

**INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA**  
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**



**CONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA  
IDENTIDADE PROFISSIONAL DO EDUCADOR DE  
INFÂNCIA - PERCURSOS NO MASCULINO:**

Um estudo de três casos

Andreia Sofia Dias de Oliveira

**MESTRADO EM SUPERVISÃO EM EDUCAÇÃO**

**Lisboa 2012**

**INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA**  
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**



**CONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA  
IDENTIDADE PROFISSIONAL DO EDUCADOR DE  
INFÂNCIA - PERCURSOS NO MASCULINO:**

Um estudo de três casos

**Andreia Sofia Dias de Oliveira**

(Mestranda n.º 2010155)

Dissertação de Mestrado em Supervisão em Educação, enquadrada na linha de investigação sobre Desenvolvimento Profissional dos Professores, apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa, sob a orientação da Professora Doutora Teresa Maria Sena de Vasconcelos.

**MESTRADO EM SUPERVISÃO EM EDUCAÇÃO**

**Lisboa 2012**



Todas as frases do livro da vida, se lidas  
até ao fim, terminam numa interrogação.<sup>1</sup>

Fernando Pessoa

---

<sup>1</sup> *In*: \_\_\_\_ (2007). Baralho de Fernando Pessoa. Gaia: 7 Dias & Noites.



## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço...

A todos aqueles que tornaram possível este crescimento pessoal e profissional, ao longo dos dois anos de Mestrado. Saliento o excelente corpo docente (2010/2012) e os colegas que partilharam comigo esta caminhada, especialmente a Joana e a Susana.

À Professora Doutora Teresa Vasconcelos, pela exigência intelectual, pela confiança que teve nas minhas capacidades, pela autonomia concedida e pelo papel crítico construtivo que exerceu durante a elaboração deste trabalho.

Aos educadores de infância Vasco, Jorge, Daniel e Carlos, com os quais este trabalho se foi desenhando. Pela disponibilidade, sinceridade e participação sem reservas. Sobretudo pelos momentos em que me deixaram entrar em espaços pessoais e privados das suas experiências e memórias. Foram extraordinários.

Aos meus meninos, pelos quais me sinto impelida a desenvolver profissionalmente. Eles merecem que a sua educadora queira crescer por eles.

Aos amigos mais próximos, que acompanharam com entusiasmo os passos que fui dando, por compreenderem as minhas ausências e saberem esperar por mim. Houve, especialmente, uma amiga que tentou acompanhar o meu ritmo, eu sei como lhe foi difícil. A vida sem vocês é cinzenta.

À minha “amiga crítica” e aos restantes voluntários que leram e leram este trabalho e contribuíram para o seu aperfeiçoamento: Célia, Luís, Magda e Ricardo.

À minha família, de quem muito me orgulho. Família que soube respeitar as minhas ausências e se alegrar com as minhas vitórias. Sobretudo aos meus afilhados, devo-lhes muitos passeios e gelados.

Aos meus pais, a quem muito devo, pelo pilar que são na minha vida, pelo amor, pela generosidade e confiança depositadas. Não há palavras para vos agradecer.

A Deus, porque sempre esteve comigo. É minha força e minha luz.

A todos os que ousam e fazem escolhas “menos convencionais”, em nome da sua realização e felicidade, como os educadores que entrevistei, agradeço e dedico este trabalho.



## RESUMO

A presente dissertação, feita no âmbito da obtenção de grau de Mestre em Supervisão em Educação, foca a questão da construção e desenvolvimento da identidade profissional do educador de infância, reflectindo sobre três percursos no masculino em fases distintas de carreira. Procurando colaborar, assim, para o conhecimento desta minoria profissional e para o debate sobre os contributos do educar no masculino.

Do objectivo geral, destacam-se os seguintes propósitos de investigação: i) Averiguar quais os motivos da escolha de educadores do género masculino por uma profissão que é geralmente associada ao feminino; ii) Analisar a construção das identidades destes educadores, tendo em conta que esta é um processo contínuo, que se constrói e reconstrói, individual e colectivamente, durante percurso de vida pessoal e profissional; iii) Identificar a influência de momentos marcantes, na vida profissional dos educadores, para o seu desenvolvimento profissional.

Quanto às opções metodológicas, o estudo apresentado enquadra-se no paradigma qualitativo, de carácter interpretativo, centrado numa abordagem biográfica por recurso à metodologia utilizada nas histórias de vida. A análise dos dados recolhidos desenhou-se a partir do quadro teórico, apoiada numa análise de conteúdo estruturada em categorias emergentes dos discursos das histórias dos educadores de infância.

A interpretação dos resultados obtidos evidencia que estes educadores contactam com alguns preconceitos, mas que não se reflectem, necessariamente, numa posição profissional desfavorável. Ser homem parece constituir-se num traço distintivo que sugere a existência de uma “discriminação positiva” e a uma tendência para serem bem aceites pelas profissionais do género feminino. O género surge, assim, como um elemento importante na dinâmica profissional, considerando que estes educadores conferem, ainda, à sua prática, contributos diferentes dos das mulheres. Assim, os participantes reconhecem ser necessário atrair profissionais de ambos os géneros para a profissão de educador de infância, não só porque o educador é um modelo para as crianças e estas beneficiam em serem educadas por ambos os géneros, mas também porque os contributos de cada género lhes parecem complementares na prática profissional e facilitadores do desenvolvimento da profissão.

**Palavras-chave:** Educadores de Infância; Género Masculino, Identidade Pessoal; Identidade Profissional; Desenvolvimento Profissional; Perspectiva Biográfica.





## **ABSTRACT**

The present dissertation, devised in the framework of the Master of Education in Administration and Supervision program, focuses on the matter of the construction and development of the kindergarten teacher's professional identity, reflecting on three male performances in three different career stages. It, thus, attempts to contribute towards the understanding of this professional minority and the discussion over the contributions of male educators.

Three investigation purposes stem from the overall objective: i) Discovering why male kindergarten teachers choose a profession that is, in general, associated with the female gender; ii) Analyzing the construction of these educators' identities, taking into consideration that this is a continuous process that is constructed and reconstructed, individually and collectively, throughout one's personal and professional life; iii) Identifying how moments with a significant impact on the educators' professional lives influence their professional development.

Regarding methodological options, the present study is carried out in the framework of the qualitative paradigm, through an interpretative method, centered in a biographical approach by resorting to the methodology utilized in life stories. The analysis of the collected data was drawn from the theoretical framework and supported by a content analysis structured in categories that emerge from the testimonies of male kindergarten teachers.

The interpretation of the obtained results highlights that these educators face some degree of prejudice, which does not necessarily translate into an unfavorable professional position. Being a man seems to be a distinctive feature that suggests the existence of "positive discrimination" and a tendency to being well accepted by their female colleagues. Gender, thus, emerges, as an important element in professional dynamics, considering that these educators bring to the practice contributions that are different from women's. In this context, the participants recognize that it is necessary to attract professionals from both genders to be kindergarten teachers, not only because the educator is a role model for the children and they benefit from being raised by both genders, but also because the contributions of each gender seem to complement one another in practice and to facilitate the profession's development.

**Key words:** Kindergarten Teachers; Male Gender, Personal Identity; Professional Identity; Professional Development; Biographical Perspective.



## ÍNDICE GERAL

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
1. Contextualização do estudo.....	1
2. Apresentação e enquadramento do problema.....	2
3. Relevância do estudo.....	2
4. Definição do objecto de estudo.....	3
5. Finalidade e questões do estudo.....	4
6. Abordagem metodológica do estudo.....	5
7. Estrutura da dissertação.....	6
 <b>1ª PARTE – ENQUADRAMENTO DO ESTUDO.....</b>	 <b>9</b>
 <b>Capítulo I – Quadro Teórico.....</b>	 <b>9</b>
1. A Educação de Infância em Portugal: Resenha histórico-profissional.....	10
2. A especificidade da educação de infância.....	13
3. Representação da profissão de educador de infância.....	16
4. O Género Masculino na Educação de Infância.....	18
5. Escolha da profissão.....	22
6. Construção de identidade profissional.....	24
6.1. Identidade individual e social.....	24
6.2. Identidade profissional e desenvolvimento profissional.....	25
 <b>2ª PARTE – ESTUDO EMPÍRICO QUALITATIVO.....</b>	 <b>31</b>
 <b>Capítulo II - Quadro Metodológico.....</b>	 <b>31</b>
1. Problemática da investigação e objectivos a atingir com o estudo.....	31
2. Natureza do estudo.....	32
3. Participantes.....	33
4. Recolha e tratamento de dados: estratégias, procedimentos e instrumentos.....	36
4.1. Histórias de Vida.....	36
4.2. Entrevista semi-estruturada.....	38
4.2.1 Primeiro momento: Fase que antecede as entrevistas.....	39
4.2.2 Segundo momento: Fase de realização das entrevistas.....	46
4.2.3 Terceiro momento: Fase posterior à realização das entrevistas...	48
4.2.4 Factores facilitadores e variáveis de situação.....	49
5. Análise de dados e interpretação dos resultados.....	52
5.1 Fase anterior à análise dos dados.....	52
5.2 Fase de análise dos dados: A análise de conteúdo.....	52
5.3 Após a análise de dados.....	55
6. O papel da investigadora.....	57
7. Questões da ética da investigação.....	58
 <b>Capítulo III – Descrição e Interpretação dos Resultados.....</b>	 <b>63</b>
1. Histórias de Vida de Educadores de Infância: percursos no masculino.....	63
1.1 Jorge.....	63
1.1.1. Enquadramento do educador no estudo.....	63
1.1.2. A Pessoa: dados biográficos.....	65

1.1.3. Percurso académico e profissional.....	65
1.1.4. Formação inicial.....	67
1.1.5. Os primeiros anos de carreira.....	68
1.1.6. Ser educador no masculino: percepção e representações.....	74
1.1.7. Balanço da vida pessoal e profissional.....	74
1.2. Daniel.....	78
1.2.1. Enquadramento do educador no estudo.....	78
1.2.2. A Pessoa: dados biográficos.....	80
1.2.3. Percurso académico e profissional.....	81
1.2.4. Formação inicial.....	84
1.2.5. Os primeiros anos de carreira.....	87
1.2.6. Ser educador no masculino: percepção e representações.....	93
1.2.7. Balanço da vida pessoal e profissional.....	98
1.3. Carlos.....	101
1.3.1. Enquadramento do educador no estudo.....	101
1.3.2. A Pessoa: dados biográficos.....	103
1.3.3. Percurso académico e profissional.....	104
1.3.4. Formação inicial.....	105
1.3.5. Marcos profissionais.....	107
1.3.6. Ser educador no masculino: percepção e representações.....	114
1.3.7. Balanço da vida pessoal e profissional.....	118
2 Discussão dos Resultados.....	122
2.1. A escolha da profissão.....	122
2.1.1. A construção de identidade começa antes da escolha da profissão.....	122
2.1.2. A escolha profissional é o primeiro momento de identificação declarada com a profissão.....	123
2.1.3. Gostar de trabalhar com crianças e a identificação com a especificidade desta profissão faz parte do processo identitário surgindo como factores de escolha profissional.....	124
2.1.4. A escolha profissional destes educadores exigiu uma atitude de resiliência face à representação social generalizada que a caracteriza e aos preconceitos que lhe estão associados.....	126
2.1.5. As mães surgem como elementos facilitadores da emergência identitária profissional.....	128
2.1.6. A escolha profissional surge como extensão da identidade pessoal.....	129
2.2. Emergência do sentimento de pertença ao grupo profissional.....	130
2.2.1. A entrada no curso indica a vontade de pertencer a este grupo profissional.....	130
2.2.2. A construção de identidade evidencia-se no estabelecimento de fronteiras identitárias entre níveis de docência.....	131
2.2.3. A formação inicial é o primeiro momento de identificação com a profissão.....	131
2.2.4. O estágio é um momento marcante para a emergência do sentimento de pertença.....	133
2.2.5. A conclusão do curso evidencia-se como afirmação de identidade profissional.....	133

2.3. Construção e desenvolvimento da identidade profissional.....	134
2.3.1. Os momentos mais marcantes a nível profissional estão associados a desafios que reposicionam os educadores face à identidade em construção.....	134
2.3.2. A aceitação por parte dos outros consolida o sentimento de pertença ao grupo profissional.....	136
2.3.3. A formação contínua e o associativismo como forma de desenvolvimento identitário profissional.....	137
2.3.4. A identidade é um processo que se constrói e reconstrói.....	138
2.4. A influência da dimensão pessoal na identidade profissional.....	140
2.4.1. A identidade pessoal e profissional constroem-se em interacção..	140
2.5. Educadores do género masculino.....	141
2.5.1. Os Educadores percebem algumas vantagens associadas ao facto de serem do género masculino.....	141
2.5.2. Os Educadores percebem alguns constrangimentos associados ao facto de serem do género masculino.....	143
<b>Considerações Finais.....</b>	<b>145</b>
1. Síntese dos resultados.....	145
2. Limitações do estudo.....	149
3. Implicações no desenvolvimento pessoal e profissional da investigadora.....	150
4. Recomendações.....	151
4.1. Recomendações a nível social e político.....	151
4.2. Recomendações a nível de formação.....	151
4.3. Recomendações ao nível de investigação.....	152
<b>Bibliografia de referência.....</b>	<b>153</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>161</b>
<b>Anexo A</b> – Guião de Entrevista a Educadores de Infância.....	163
<b>Anexo B</b> – Formulário de Consentimento Informado.....	169
<b>Anexo C</b> – Formulário do Questionário Sociodemográfico.....	171
<b>Anexo D</b> – Formulário para Identificação Sumária do Participante.....	173
<b>Anexo E</b> – Correio Electrónico.....	175
<b>Anexo F</b> – Educador Jorge: Transcrição da Entrevista e Protocolo de Análise de Conteúdo (código - EJ1).....	183
<b>Anexo G</b> – Educador Daniel: Transcrição da Entrevista e Protocolo de Análise de Conteúdo (código - ED1).....	221
<b>Anexo H</b> – Educador Carlos: Transcrição da Entrevista e Protocolo de Análise de Conteúdo (código - EC1).....	279
<b>Anexo I</b> – Educador Vasco: Transcrição da Entrevista Exploratória e Protocolo de Análise de Conteúdo.....	355
<b>Anexo J</b> – Guião de entrevista ao educador Jorge: 2ª ronda, para aprofundamento....	471
<b>Anexo K</b> – Educador Jorge: Transcrição da Entrevista de 2ª Ronda e Protocolo de Análise de Conteúdo (código - EJ2).....	475
<b>Anexo L</b> – Grelhas de Categorização e Operacionalização.....	487
<b>Anexo M</b> – Grelhas de Análise de Conteúdo.....	491
<b>Anexo N</b> – Guião para Escrita das Histórias de Vida.....	523
<b>Anexo O</b> – Cronograma das Fases de Investigação.....	525

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Períodos Históricos e Marcos na Educação de Infância em Portugal.....	11
<b>Tabela 2</b> – Estádios de Desenvolvimento de Educadores de Infância segundo Katz...	29
<b>Tabela 3</b> – Caracterização dos participantes.....	35
<b>Tabela 4</b> – Entrevistas: calendarização e descrição de procedimentos de recolha de dados por entrevista.....	46
<b>Tabela 5</b> – Quadro-síntese de contextualização da análise de dados.....	53
<b>Tabela 6</b> – Síntese do Quadro Metodológico.....	61
<b>Tabela 7</b> – Síntese do percurso de Jorge disposto por temas da grelha de categorização.....	73
<b>Tabela 8</b> – Síntese do percurso de Daniel disposto por temas da grelha de categorização.....	95
<b>Tabela 9</b> – Síntese do percurso de Carlos disposto por temas da grelha de categorização.....	115

## INTRODUÇÃO

### 1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

Há quatro décadas atrás, quando se formou o primeiro educador do género masculino em Portugal (Cardona, 1997), “a sociedade em geral pensava que a nossa profissão se destinava a jovens do sexo feminino que estavam à espera de criar a sua própria família ou que não sabiam fazer mais nada” (Vasconcelos, 2004, p. 110).

Provavelmente, tal como a investigadora, muitos conjecturaram que os anos 80 marcariam uma viragem na profissão, que viria a reflectir-se no aumento considerável de educadores do género masculino e numa mudança na representação da profissão. Contudo, essa situação, não se verificou. Congruentemente com os dados Ministério da Educação (2007), estamos perante uma profissão com uma taxa de masculinidade inferior aos 3%<sup>2</sup>. Generalizadamente continua-se a associar esta profissão ao género feminino e às características estereotipadas que lhe estão associadas (Sarmento, 2002).

Contudo, as mudanças com maior impacto, na educação de infância, vieram-se a verificar nos últimos quinze anos, no âmbito da organização e gestão curricular e da formação inicial. As mudanças começaram a evidenciar-se em 1997, ano em que se criou uma rede nacional de estabelecimentos de educação pré-escolar, da responsabilidade do Estado, por forma a garantir igualdade de acesso à educação a todas as crianças (cfr. Decreto-Lei n.º 147/97). Ainda nesse ano, foram apresentadas as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, como “pontos de apoio para a prática pedagógica dos educadores, são espelho da sua coerência profissional” (Ministério da Educação, 1997). A intencionalidade do processo educativo passa a estar definida por diferentes etapas interligadas e revestidas de intencionalidade educativa: “que decorre do processo reflexivo de observação, planeamento, acção e avaliação desenvolvido pelo educador, de forma a adequar a sua prática às necessidades das crianças” (p.14). Paralelamente, foi firmada uma orientação oficial relativa às características físicas dos jardins-de-infância portugueses evocando a qualidade estética, a existência de recursos variados e o recurso a materiais naturais.

Quanto à questão da formação, em 1997, passou ainda a ser exigido o grau de licenciatura a todos os educadores de infância, à semelhança do que se verificava nos docentes dos outros graus de ensino (Mesquita-Pires, 2007). A esta exigência esteve subjacente a reestruturação do currículo de formação para educadores. Como consequência desta decisão, determinaram-se as competências profissionais exigidas aos profissionais educadores de infância, através da promulgação do Perfil Geral e os

---

<sup>2</sup> Dado da agência LUSA, por recurso ao Ministério da Educação em 2007.



Perfis Específicos para os Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico (cfr. Decreto-Lei n.º 240/2001 e Decreto-Lei n.º 241/2001). Através do Decreto - Lei n.º 241 fica, ainda, explicita a recomendação da igualdade no Estatuto da Carreira Docente, para todos os docentes desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário.

A investigação, na área das ciências da educação, proliferou em simultâneo com estas mudanças. Existem, actualmente, um conjunto de publicações com relevância nacional sobre a educação de infância e as educadoras de infância, entre as quais foram pertinentes, para esta investigação, as dos seguintes autores: Cardona (1997, 2001, 2006); Correia (2007); Costa (1998); Mesquita-Pires, 2007; Moita (2000); Sarmiento (1999, 2002); Oliveira-Formosinho (2000); Vasconcelos (1997, 2000, 2004).

## **2. APRESENTAÇÃO E ENQUADRAMENTO DO PROBLEMA**

À semelhança de algumas destas publicações, a presente investigação foca a questão da construção e desenvolvimento da identidade profissional, mas orienta-se especificamente para uma minoria profissional: os educadores de infância do género masculino.

Tendo em conta as linhas de investigação no mestrado em Supervisão em Educação, da Escola Superior de Educação de Lisboa, este estudo circunscreve-se na linha da “supervisão e desenvolvimento profissional dos professores”. No caso presente, a investigadora optou por aprofundar as questões do desenvolvimento profissional dos educadores, associadas a grandes marcos na vida profissional, que vão desde as razões da escolha da profissão até aos percursos da construção de identidade até à actualidade, reflectindo sobre três percursos profissionais de educadores de infância, do género masculino, em Portugal.

## **3. RELEVÂNCIA DO ESTUDO**

Deste modo, a investigadora, procura colaborar para o conhecimento desta minoria profissional e para o debate sobre os contributos do “educar no masculino”. Fundamentando-se, assim, a pertinência científica que uma investigação deste tipo pode constituir. A relevância do estudo poderá evidenciar-se, também, pela contribuição que este trará para o conhecimento científico no campo da educação de infância. Considerando, sobretudo, que esta dissertação compila alguma teoria existente sobre a problemática específica do género masculino na educação de infância e possibilita complementá-la, torna-se potencialmente interessante para os

profissionais das áreas da educação mas, também para outras pessoas e instituições que queiram aprofundar conhecimento nesta área.

No entanto, corroborando com Carmo e Ferreira (1998), a investigadora pretende afastar-se de qualquer tipo de “arrogância de quem pensa que descobriu caminhos nunca dantes trilhados e pode iniciá-los sem a ajuda de ninguém” (p.36). As atitudes que evoca são a “curiosidade” e a “humildade intelectual”, traduzidas numa forte motivação, orientada para aprender com os outros, para o respeito para com os outros e para a partilha entre todos os intervenientes deste estudo.

#### **4. DEFINIÇÃO DO OBJECTO DE ESTUDO**

Como Carmo e Ferreira (1998), a investigadora, considerou três critérios para a definição do objecto de estudo, para além da sua pertinência científica. O primeiro critério está relacionado com a “familiaridade” do objecto de estudo. Ou como afirma Afonso (2005, p. 48), “a primeira etapa do percurso de construção de um projecto de investigação é constituída pela própria experiência e vivência pessoal e profissional do investigador”. O ponto de partida para a definição do problema, é assim, fruto da vivência pessoal da investigadora e reflecte, por isso, seus valores, crenças, interesses, representações e, talvez, preconceitos.

Um segundo critério aparece directamente correlacionado com o primeiro. Carmo e Ferreira (1998, p. 46) referem a importância da “afectividade” e por isso sugerem que “a selecção do campo e do tema específico deva resultar de uma forte motivação pessoal. A investigadora evoca a motivação como determinante nesta investigação, na medida em que a sua operacionalização envolveu factores condicionantes, tais como disponibilidade total, interesse real, envolvimento e compromisso.

Um último critério anunciado pelos autores prende-se com os recursos da investigação, tendo sido essencial garantir que as fontes de informação fossem acessíveis. No caso presente, revelaram-se escassas, nomeadamente no que toca a estudos realizados no âmbito da problemática das questões de género nos profissionais de educação de infância.

De acordo com os autores supracitados a investigadora optou por escolher um tema que constituísse para si interesse genuíno e que, de certa forma, vivenciasse no seu cotidiano. Neste sentido, ao encetar um processo reflexivo, acerca da temática que pretendia investigar, foi peremptório que iria enveredar por questões que permitissem contribuir para conhecer melhor um grupo minoritário de pessoas - os educadores de infância do género masculino - no sentido de combater estereótipos e preconceitos. A investigadora ressalva, assim, o interesse por questões ligadas à

cidadania e aos estudos relativos a problemáticas sociais contemporâneas relacionadas com minorias. Aspectos esses que começou a aprofundar durante a sua primeira licenciatura, em política social, na Universidade Técnica de Lisboa. Embora o interesse da investigadora estivesse bastante orientado para a questão anteriormente descrita foi, no entanto, no primeiro ano de frequência no mestrado de supervisão que, enquanto despontava o seu olhar de investigadora, ocorreu uma situação determinante para a escolha da problemática em estudo. A investigadora, que sempre fora educadora de infância num “mundo de mulheres”, teve a oportunidade pela primeira vez, de trabalhar com um jovem educador do género masculino. Esta situação fê-la reflectir sobre a utilidade e a pertinência de concretizar um estudo baseado em percursos profissionais de educadores de infância do género masculino, dando voz a uma minoria laboral ainda pouco estudada em Portugal.

A motivação despontou, por um lado, da constatação de que um educador masculino parece trazer contributos distintos à profissão e, por outro lado, de algumas inquietações pessoais e emergentes. Neste sentido, a investigadora quis compreender: Quem são estes homens? Como chegaram à escolha desta profissão? Como vivem a sua profissão? Que momentos marcaram o seu percurso profissional? Como é ser homem numa profissão associada “à mulher” e aos atributos “maternais”?

## **5. FINALIDADE E QUESTÕES DO ESTUDO**

Assim, após delinear o problema do estudo, a investigadora, propôs-se averiguar as razões da escolha profissional e, conseqüentemente, os processos de construção da identidade profissional destes educadores, inseridos numa profissão que Sarmiento (2004) debateu como sendo “naturalmente feminina”. Tendo em conta o enfoque do papel das motivações na escolha da profissão e a construção identitária destes educadores, pretende-se, também, identificar momentos marcantes nos seus percursos de vida, tentando compreender a influência desses momentos para o desenvolvimento profissional do educador.

Como objectivo geral, no desenvolvimento da pesquisa, pretendeu-se caracterizar o processo de construção e desenvolvimento da identidade profissional de um grupo de educadores de infância do género masculino.

Tendo em conta a apresentação e o breve enquadramento do tema de estudo, destacam-se, do objectivo geral, três propósitos de investigação: i) averiguar quais os motivos da escolha de educadores do género masculino por uma profissão que é geralmente associada ao feminino; ii) analisar a construção das identidades destes educadores, tendo em conta que esta é um processo contínuo, que se constrói e reconstrói, individual e colectivamente, durante percurso de vida pessoal e

profissional; iii) identificar a influência de momentos marcantes, na vida profissional dos educadores, para o seu desenvolvimento profissional.

Partindo dos objectivos específicos delineados para esta investigação, procura-se responder às seguintes questões:

- i) Qual a motivação para a escolha da profissão?
- ii) Quais os momentos mais significativos para a emergência do sentimento de pertença ao grupo profissional?
- iii) Como se desenvolve o sentimento de pertença ao grupo profissional?
- iv) Quais os momentos mais marcantes na construção da identidade profissional?
- v) Quais as influências da dimensão pessoal na construção da identidade profissional?

## **6. ABORDAGEM METODOLÓGICA DO ESTUDO**

De acordo com o enquadramento referente ao problema do estudo, a pesquisa qualitativa surge como a abordagem metodológica mais adequada. Os propósitos, anteriormente enunciados, apontam para um estudo do tipo exploratório, de carácter interpretativo. Por um lado, porque este estudo “visa proceder ao reconhecimento de uma dada realidade pouco ou deficientemente estudada” (Cook, Deutch, Jahoa e Selttiz, 1967, cit. por Carmo e Ferreira 1998, p. 47), por outro lado, daqui depreende-se que a preocupação central da investigadora é o estudo de uma realidade que não pode ser quantificada, nem reduzida à operacionalização de variáveis. Paralelamente a estas questões, a investigadora apercebeu-se, que de todo o grupo docente, os educadores são aqueles a quem a sociedade reconhece menos poder e cujas vozes têm sido menos ouvidas (Torres et al., 2002). Legitimando a sua opção metodológica, a investigadora imergiu, primeiramente, noutras investigações para poder compreender que “a voz do professor é imprescindível para aceder às suas experiências de vida, razão pela qual se têm vindo a desenvolver estratégias no sentido de facilitar e legitimar o discurso narrativo do professor” (Pereira, 2006, p. 6). Assim, e no sentido de alcançar as singularidades dos discursos, a investigadora privilegiou os participantes enquanto fontes de informação.

Das abordagens qualitativas, a que mais apropriada neste estudo, evoca uma recolha de dados narrativo-biográfica, influenciada pela metodologia das História de Vida (e.g. Moita, 2000; Nóvoa, 2000; Sarmiento, 2002; Pereira, 2006; entre outros investigadores).

Em síntese, a investigadora, centra o seu estudo na análise dos percursos de vida de três educadores de infância do género masculino, tendo idealizado uma

amostra<sup>3</sup> que aponta para a diversidade de educadores. Por isso, procurou que estes se enquadrassem nos seguintes critérios de inclusão:

- i) Serem do género masculino;
- ii) Terem habilitações de nível superior, ou equivalentes, concluídas em escolas superiores, públicas e/ou privadas;
- iii) Terem exercido ou exerçam a profissão em estabelecimentos de ensino da rede pública e/ou privada;
- iv) Apresentarem idades e tempos de serviço diferentes (ciclos de vida profissional);
- v) Disponibilizarem-se a participar no estudo prontamente e sem reservas;
- vi) Revelarem indicadores de implicação profissional;
- vii) Despertarem empatia.

Anteciparam-se, no entanto, algumas limitações relacionadas com a abordagem metodológica do estudo proposto, por um lado a dificuldade de aceder aos sujeitos de estudo, uma vez que existem poucos educadores; por outro lado, a extensão que as questões levantadas trazem à investigação, o que poderia comprometer o aprofundamento de cada uma delas. Uma outra limitação prende-se com o facto de a investigadora estar simultaneamente a desempenhar a sua actividade profissional a tempo inteiro com crianças muito pequenas em contexto de Creche.

## **7. ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO**

A dissertação está estruturada em duas partes, organizadas em três capítulos.

A primeira parte, referente ao enquadramento do estudo, inclui o primeiro capítulo que abrange o quadro teórico que suporta o estudo, composto por vários subcapítulos que abordam a investigação realizada no âmbito do desenvolvimento profissional dos educadores. Faz-se, assim, uma breve incursão pelas questões específicas que emergem do estudo: a contextualização histórica e a especificidade da educação de infância, a representação da profissão, o género masculino na educação de infância, a escolha da profissão e as questões da construção da identidade profissional.

A segunda parte, composta pelos capítulos II e III, descreve o estudo empírico. Assim, no segundo capítulo caracteriza-se a metodologia seguida nesta investigação. Para tal, é descrita a natureza do estudo enquadrado num paradigma qualitativo, caracterizam-se os participantes e situa-se a abordagem utilizada para o processo de

---

<sup>3</sup> Vide Capítulo II, pontos 2 e 3, o conceito de amostra adoptada neste estudo.

recolha, análise e interpretação dos dados da investigação. Saliem-se, ainda, aspectos relativos ao papel da investigadora e à ética da investigação que norteiam o processo de pesquisa.

No terceiro capítulo, descrevem-se e interpretam-se os resultados. Primeiramente, com recurso à escrita dos percursos dos educadores de infância. Seguidamente analisam-se, (re)interpretam-se e discutem-se os pontos divergentes e convergentes encontrados, tendo em conta os temas e as questões iniciais do estudo.

Apresentam-se, depois, nas considerações finais a sistematização das ideias mais relevantes, identificam-se limitações, implicações, e são tecidas algumas recomendações para futuras linhas de investigação e ampliação, referentes a este estudo.



## ENQUADRAMENTO DO ESTUDO

## CAPÍTULO I - QUADRO TEÓRICO

## Percurso de revisão bibliográfica

Após uma primeira revisão bibliográfica, pretende-se “contextualizar a investigação num triplo plano: político e social, teórico e metodológico” (Afonso, 2005, p. 50). O enquadramento teórico foi, portanto, construído como uma das bases da definição da problemática e do quadro de análise, tendo evoluído ao longo da pesquisa à medida que a investigadora aprofundava e emergia na problemática.

Para tanto, neste capítulo enquadram-se, em seis pontos, os desenvolvimentos teóricos sobre o que se pretende estudar. Neste sentido, nos dois primeiros momentos apresentam-se conceitos centrais da dissertação: a **educação de infância** e o **educador de infância**, partindo da concepção de que a identidade se constitui a partir da inserção dos indivíduos em determinados espaços sociais, de vida e de trabalho. Para tal, referem-se as mudanças sociais, que acompanham uma **evolução histórica**, como factores que influenciam directamente a concepção sobre da natureza da profissão docente, reflectindo-se, naturalmente no processo de construção da identidade. Os estudos de Cruz (1988), Cardona (1997) e Sarmento (2002) serão referências neste sentido, evocando que a identidade docente, enquanto processo que se constrói num dado tempo e espaço, surge interligada às representações atribuídas historicamente. Por último, enquadra-se a questão da **especificidade** profissional, que se foi desenhando ao longo da história da educação de infância, aludindo os trabalhos de Oliveira-Formosinho (1998<sup>4</sup>, 2000), Mesquita-Pires (2007), Vasconcelos (2004), Correia (2007) e Sarmento (2002). Segue-se a dissertação, partindo da questão de Sarmento (2002): “*Educadoras de Infância – uma profissão naturalmente feminina?*”, de forma a contextualizar política e socialmente as **representações** atribuídas à profissão, focando a questão do **educador do género masculino**. Num penúltimo momento, centra-se o discurso nas questões da **escolha da profissão**, partindo das teorias do desenvolvimento vocacional de Holland (1959) e de Super (1969) e dos estudos de Huberman (1989), Bennet (1984 cit. por Jesus 1996), Cruz (1988 cit. por Jesus 1996), DeLong (1987), Oliver (1988), entre outros, acerca da motivação e das razões para a escolha da profissão. Finaliza-se com o tema da **identidade**

---

<sup>4</sup> Citada por Correia (2007).



**profissional**, tendo em conta que a vida pessoal e profissional não se dissociam do processo de construção de identidade do educador. Assim, inicialmente será aludido o fenómeno da identidade, contextualizado nos estudos das ciências sociais e humanas. Esta discussão conceptual, visa apresentar a identidade profissional docente como um processo dinâmico, flexível e constituído num contexto social. Em torno da questão do que é ser professor e de como se constrói e desenvolve esta identidade serão evidenciados, de entre outros, os seguintes autores: Curado (1992), Dubar (1997), Fuller e Brown (1975, cit. por Marques 2001), Guiddens (2004), Huberman (2000), Katz (1972), Lacey (1997, cit. por Pereira 2006) e Sarmiento (1999, 2002).

## **1. A EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA EM PORTUGAL: RESENHA HISTÓRICO-PROFISSIONAL**

“O processo de construção das identidades profissionais passa pela própria construção histórica da profissão (...).” Sarmiento (2002, p. 131)

Neste ponto serão referenciados Cardona (1997), Cruz (1988), Sarmiento (2002, 2009) e o “Relatório Preparatório sobre a Educação Pré-escolar e os Cuidados para a Infância em Portugal” (DEB. M.E., 2000), de forma a, contextualizar a educação de infância como uma profissão bastante recente em Portugal e, a compreender as suas características actuais associadas à evolução histórica que lhe está subjacente.

Corroborando com as palavras de uma presidente da APEI, em 1996, referidas por Sarmiento (2002, p. 118), a investigadora pretende revelar, ainda, que a construção de identidade profissional de educadores, em Portugal, atravessou a “afirmação da sua utilidade pública e o reconhecimento social dessa utilidade”.

A relevância da inclusão deste ponto, na dissertação, prende-se essencialmente pelo reconhecimento de que o contexto histórico - que constrói e onde se constrói a profissão - tem influência directa com o processo da construção identitária do profissional.

Neste contexto e no âmbito deste trabalho ressalvam-se os pontos históricos mais relevantes que estão sintetizados na tabela seguinte<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Cada um destes períodos será desenvolvido a propósito da investigação, articulando a situação histórica e social com as repercussões na educação de infância, quer a nível da formação de educadores, quer a nível da própria representação social da profissão. Para tal são mencionados, também, alguns documentos legais que marcaram grandes reformas. A tabela é da autoria da investigadora.

**Tabela 1 – Períodos históricos e marcos na educação de infância em Portugal**

<b>Período Histórico</b>	<b>Marcos na Educação de Infância</b>
<b>1834-1909</b>	
<b>“ Período da Monarquia”</b>	<b>Séc. XVIII</b> - Surgiram as primeiras casas das Misericórdias direccionadas para assistência e cuidados a crianças pequenas. <b>Séc. XIX</b> - segunda revolução industrial – deu-se a proliferação da mão-de-obra feminina. Surgem as instituições para crianças menos abastadas, por exemplo as <i>Casas de Asilo</i> para “protecção, educação e instrução” (D/Lei de 3/11/1852).
<b>O início da educação de infância como parte do sistema educativo</b>	<b>1882</b> – Abre o primeiro jardim-de-infância público em Lisboa. <b>1891</b> - Tornou-se obrigatório a criação de creches nas fábricas. <b>1986</b> - Lei admite que as responsáveis pelas crianças nas escolas infantis serão mulheres formadas para o ensino primário.
<b>1910-1932</b>	
<b>“A 1ª República”</b>	A educação pré-escolar adquiriu um estatuto específico no sistema oficial de ensino, destacando-se as primeiras medidas legislativas para a implementação de uma rede de escolas infantis públicas e o investimento na formação de professores do ensino infantil. Os cursos são frequentados por senhoras das cidades, onde se encontravam as primeiras escolas de formação. A legislação de 1914, consagra a necessidade de se realizarem estágios durante a formação.
<b>A procura da especificidade</b>	Em 1919, dá-se nova reforma no ensino, e o Ministério da Educação passa a integrar a educação de infância no ensino primário oficial.
<b>1933 -1959</b>	
<b>“O Estado Novo”</b>	<b>1937</b> - Por despacho do Ministro da Educação, o ensino infantil oficial é extinto, justificando-se na despesa dispensável, voltando ao seu cariz assistencial. A educação das crianças é reservada às mães.
<b>Educação de infância tarefa doméstica</b>	Anos 50 - A educação de infância ficou a cargo da assistência social e da iniciativa privada, revelando aumento de instituições. Destaca-se um crescimento de escolas privadas de formação de professores, ligadas ao movimento católico <sup>6</sup> .
<b>1960-1973</b>	
<b>“A Reforma Veiga Simão”</b>	<b>1973</b> - Reforma do Ministro da Educação Veiga Simão - Inovação do sistema educativo, inaugurando-se a discussão em torno da educação pré-escolar integrada pela rede pública. Renovações: criação da educação pré-escolar numa proposta de cobertura total do país; debate da questão da obrigatoriedade de frequência; concordância quanto à idade de entrada. Iniciam-se dois cursos públicos de formação de educadores de infância, em regime experimental, nas escolas do magistério primário (Coimbra e Viana do Castelo).
<b>Início de um processo de mudança</b>	
<b>1974-1978</b>	
<b>“A Revolução”</b>	Entre 1974 até ao I Governo Constitucional de 1976 - Continuação da reforma do Ministro Veiga Simão - período de intervenção do Banco Mundial. Parte destes fundos aplicaram-se no desenvolvimento do ensino superior, surgindo o Ensino Superior Politécnico.
<b>Novas políticas para a infância</b>	<b>1974 - Abertura do curso ao género masculino.</b> <b>1977</b> - Abertura das Escolas Normais de Educadores de Infância (Lei n.º 6/77) e da rede pública de jardins-de-infância (Lei n.º 5/77); criação do Ensino Superior de Curta Duração e das Escolas Superiores de Educação (D/Lei n.º 427-B/77).

<sup>6</sup> Associação de Jardins-Escola João de Deus, 1943 - Lisboa; Instituto de Educação Infantil, 1954 - Lisboa; Escola de Educadoras de Infância, 1954 - Lisboa; Escola de Educadoras de Infância de Nossa Senhora da Anunciação, 1963 - Coimbra; Escola de Educadoras de Infância Paula Frassinetti, 1963 - Porto (Sarmiento 2009, p.65).

<p><b>1979-1986</b></p> <p><b>A coexistência de duas diferentes concepções</b></p>	<p><b>1979</b> - Definição dos estatutos dos jardins-de-infância (D/Lei n.º 542/79) e dos estatutos das escolas públicas de formação para educadores de infância (D/Lei n.º 519-R2/79). A criação da rede pública marca o início da existência de duas redes institucionais.</p> <p><b>Anos 80 - É diplomado o primeiro educador do sexo masculino em Portugal.</b> Surgem os primeiros cursos oficiais, a funcionar no Magistério Primário, para a promoção de auxiliares de educação a educadoras de infância. Os educadores de infância criam a primeira associação (APEI).</p> <p><b>1986</b> – Dá-se a inclusão da educação pré-escolar no sistema educativo. Abertura oficial dos cursos nas Escolas Superiores de Educação, do Ensino Superior Politécnico. Publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (D/Lei n.º 46/86 de 14/10/1986).</p> <p>Neste período, pelo facto de existirem duas redes institucionais – uma dependente do Ministério de Educação e outra da Segurança Social – aliada à indefinição curricular, marca a ambiguidade que se veio a reflectir no desenvolvimento e funcionamento da educação de infância na época.</p>
<p><b>1987-1990</b></p> <p><b>Combater o insucesso escolar</b></p>	<p><b>1990</b> – Publicação do estatuto da carreira docente que consagra o direito à igualdade entre educadores de infância e professores e à progressão de carreira, que passa a beneficiar da formação contínua (D/Lei n.º 139-A/90, de 28/04/90). A educação pré-escolar começa por ser concebida como forma de promover o sucesso escolar, aspecto que se amplia, redefine e reajusta na Lei-quadro da Educação Pré-escolar publicada nos finais dos anos 90.</p>
<p><b>Últimos 20 anos</b></p> <p><b>Transformações no campo da formação de educadores e da organização do currículo</b></p>	<p><b>1996</b> – Surge o Plano de Expansão da Rede de Estabelecimentos de Educação Pré-escolar, garantindo a entrada de um maior número de crianças em estabelecimentos. O Ministério aposta na iniciativa privada.</p> <p><b>1997</b> - Publicação da Lei-quadro da Educação Pré-escolar que define a educação pré-escolar como primeira etapa da educação básica, consagrando ao Estado a responsabilidade de promover a expansão da rede pública gratuita. No ano lectivo 1997/1998 surgem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME), criando um quadro de referência comum que esclarece os conteúdos de aprendizagem e evidencia os saberes profissionais específicos.</p> <p><b>2001</b> - Promulgação do Dec. Lei n.º 241/2001 de 30 de Agosto, onde foi definido o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e do professor dos ensinos básico e secundário. O anexo N.º 1, deste Decreto designa o perfil específico de desempenho profissional do educador de infância: I - Perfil do educador de infância (equipara o educador à carreira docente e define o público-alvo – dos 0 aos 6 anos); II - Concepção e desenvolvimento do currículo (define a actuação em três âmbitos - na Gestão do Ambiente Educativo; na Observação, Planificação e Avaliação; e na Relação e Acção Educativa); III - Integração do currículo (clarifica que como o educador mobiliza o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito da expressão e da comunicação e do conhecimento do mundo).</p>

## 2. A ESPECIFICIDADE DA PROFISSÃO DE EDUCADOR DE INFÂNCIA

“A educação de infância não é apenas um bem social e educativo. É também um bem cultural. Porque a cultura pressupõe aprender ao longo da vida, requer curiosidade intelectual e capacidade de resolução de problemas, implica a usufruição estética inscrita no quotidiano, exige a radicalidade de uma postura ética.” Vasconcelos (2000, *in Revista Iberoamericana de Educación*, 22)

O educador de infância é um docente. Para Nóvoa (1991:68), a docência é uma “profissão científica e socialmente dignificada”, passando esta reivindicação por uma “atitude de rigor” e “competência”, assente em “sólidas bases científicas”<sup>7</sup>, verificáveis nos docentes.

Segundo Margalha (2009), a designação de educador de infância só veio a ser formalizada após o 25 de Abril de 1974 porque até então, durante o Estado Novo, o género masculino esteve impedido de desenvolver actividades profissionais consideradas tipicamente femininas.

Contudo foi apenas em 2001, como destaca a tabela anterior, após a promulgação do Dec. Lei n.º 241/2001 de 30 de Agosto que os educadores de infância passaram a ser considerados “docentes”, a par dos professores dos ensinos básico e secundário.

Os educadores de infância diferenciam-se, no entanto, primeiramente por serem “gestores do currículo” (Ludovico, 2007, cit. por Margalha, 2009:19), o que não acontece comumente nos outros níveis de docência. Desse modo, para a sua implementação, devem mobilizar as seguintes acções: observar a Lei-Quadro da educação pré-escolar na sua intencionalidade educativa; organizar o ambiente educativo (grupo, tempo, espaço, materiais, dinâmicas de interacção com os agentes educativos); promover actividades tendo por base as áreas de conteúdo e seus domínios; ajudar a construir saberes com base no que a criança já sabe (continuidade educativa); reflectir sobre as práticas e adequá-las às especificidades das crianças. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), desenvolvidas pelo Gabinete para Expansão e Desenvolvimento da Educação Básica do Ministério da Educação, são a fonte de orientações pedagógicas para o desempenho dos educadores de infância. Estas orientações, assentam nos seguintes fundamentos: “conjugação de desenvolvimento e aprendizagem; a criança é o sujeito do processo educativo; abordagem do saber numa perspectiva interdisciplinar; diferenciação pedagógica em harmonia com o grupo de crianças e com as necessidades específicas das crianças”. (Silva, 1997:14, cit. por Margalha, 2009:19)

---

<sup>7</sup> Isto implica um esforço de aprendizagem e melhoria permanentes.

Todavia outros factores têm sido apresentados, por vários investigadores, no sentido de distinguir a especificidade da profissão dos educadores de infância. Apresentam-se de seguida alguns dos contributos mais relevantes neste âmbito.

Os educadores distinguem-se dos outros docentes, na medida em que apresentam um “saber estar” e “saber ser” específicos da profissão (Correia, 2007; Katz, 1985; Mesquita-Pires, 2007; Oliveira-Formosinho, 2000; Sarmiento, 1999; Vasconcelos, 2004).

Katz na sua publicação intitulada “*Onde está a educação de infância como profissão?*” (1985 cit. por Vasconcelos, 2004, p. 110-113) ressalva as particularidades que distinguem uma profissão: i) a sua “necessidade social”, sendo a educação de infância uma profissão reconhecida como importante para a sociedade em geral; ii) “o altruísmo”, associado ao pensar nos outros, o que no caso dos educadores é feito eticamente em função do bem do educando e está, por consequência ligado, à realização pessoal; iii) a “distância do cliente”, que permite colocar o profissional numa posição congruente com o facto de que as crianças com quem trabalha não são suas; iv) os seus “quadros de referência” que, no caso da educação de infância em Portugal, evocam-se nos modelos pedagógicos e nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (DEB, 1997); v) a “formação prolongada” que, na educação de infância, revê-se numa licenciatura centrada num conhecimento multidisciplinar e interdisciplinar; vi) um “saber especializado”, por recurso à formação baseada em ciências distintas que permitam compreender a criança no seu todo; vii) a “existência de um código ético”, como princípio orientador da acção e de um conjunto de valores orientadores da prática e que são assumidos pelos profissionais.

Nesta sentido, Correia (2007:10) ilustra cinco características que distinguem a actuação do educador: i) “funções amplas de atendimento à criança, que ultrapassam (...) as funções atribuídas (...) noutros níveis de ensino”; ii) “práticas pedagógicas que privilegiam os espaços lúdicos e o jogo na aprendizagem (...), na preocupação em proporcionar às crianças e famílias aprendizagens que partam do real, do concreto e não do abstracto”; iii) “contextos de trabalho, muito diversificados”; iv) “públicos com que o educador trabalha – crianças e famílias –, que (...) solicitam um investimento complexo, (...) tendo em consideração os valores e cultura da comunidade em que está inserido”; v) “representações sociais que o próprio educador tem do seu trabalho, a importância que atribuem à sua prática profissional, a diferenciação que fazem dos outros professores, recusando assumir funções ensinantes”.

Júlia Oliveira-Formosinho (1998, cit. por Correia, 2007) destaca, também, como especificidades deste grupo profissional: i) o público-alvo com que o educador trabalha (a criança aprende de forma holística e o seu atendimento atende a necessidades

específicas); ii) o contexto de trabalho (como factor que influencia o bem-estar e o prestígio profissional); iii) as características do processo e das tarefas dos educadores que distinguem-se pela sua amplitude e singularidade, pela dupla função que se lhes impõe (educativa e assistencial) e pela importância dada às relações estabelecidas com crianças, famílias e outros profissionais; iv) as características do educador de infância construídas historicamente e alicerçadas na maternalização e feminilização e, associadas a um saber prático.

Sarmento (1999) identifica, ainda, três tipos de saberes essenciais e próprios na profissão de educador de infância, realçando a questão da ética profissional: i) saber prático e quotidianamente constituído; ii) saber integrado e reflexivo, teórico-prático, implicando-se num saber tácito; iii) o saber ético, reflectido nas relações e nas decisões tomadas.

Relativamente ao saber ético, Vasconcelos (2004) acrescenta uma nova nuance a esta questão, propondo uma “ética de cuidado” para a infância: uma ética da ordem do conhecimento, centrada na melhor tomada de decisão em contexto, não burocrática e diferenciada. Ao referir-se a uma “ética de cuidado”, Vasconcelos (2004:120) evoca quatro elementos<sup>8</sup>: “responsabilidade, competência, integridade e correspondência”. Relativamente à correspondência deixa claro que esta implica o ponto de vista do outro e, por isso, assume que este possa ser díspar do seu.

Em síntese, com o estudo de Margalha (2009:18)<sup>9</sup>, pode-se sistematizar as características profissionais emergentes identificativas dos educadores de infância:

“trabalham com crianças cuja faixa etária pode ir dos 3 meses aos 6 anos; a sua actividade está associada às acções assistenciais e maternas em contexto histórico; desempenham funções sociais e pedagógicas; actuam profissionalmente em diversificação de contextos; estão ligados a áreas tutelares diferenciadas, conforme o seu contexto de desempenho (Ministério da Educação/ Segurança Social); possuem formação académica especializada na sua generalidade; concebem, desenvolvem e planificam o currículo; proporcionam oportunidades significativas de aprendizagem e desenvolvimento; norteiam-se por princípios éticos e deontológicos”.

---

<sup>8</sup> Neste artigo Vasconcelos (2004) faz referência a Tronto (1993).

<sup>9</sup> Tendo por base Sarmento (2004) que recorreu a diversas publicações: “Child Development Associate Consortium”; textos de Lilian Katz; Perfil Profissional do Educador de Infância veiculado pelo Ministério da Educação.

### 3. REPRESENTAÇÃO DA PROFISSÃO DE EDUCADOR DE INFÂNCIA

“Apesar de tudo pertencemos, no contexto do nosso país, a uma profissão que foi essencialmente construída (por vezes a pulso!) por mulheres...”  
Vasconcelos (2004, p.110)

Quando Sarmento (2002) coloca a questão “*Educadoras de Infância – uma profissão naturalmente feminina?*”<sup>10</sup>, inicia-se numa breve incursão pelo percurso e representação desta profissão na sociedade portuguesa, associada ao contexto social e político vigente, conforme o descrito na “contextualização histórico-profissional” (ver ponto 1). Segundo a autora, até 1974, por normas legislativas, só as mulheres tinham acesso ao curso de educadoras. Costa (1998, p. 81) declara que, “o primeiro educador do sexo masculino diplomado em Portugal só surgiu no início dos anos 80”. A este propósito Sarmento (2002, p. 160), através de declarações de educadores de infância que frequentaram a primeira época de abertura do curso a homens, revela as pressões que estes sentiram: reacção familiar cautelosa, por exemplo, por parte dos pais que não viam com bons olhos esta escolha; desvalorização do curso de educação de infância, por parte de quem frequentava outros cursos; a existência de discriminação positiva no meio laboral, dirigida aos homens educadores; a existência de dúvidas, por parte destes homens, relativamente à adequação da profissão para ambos os géneros; o peso dos estereótipos associados à profissão; uma visão da educação de infância como sendo uma profissão mais adequada à mulher. Contudo, volvidos quase quarenta anos, os ingressos de homens continuam a ser reduzidos.

Dados do Ministério da Educação indicavam em 2007, na educação de infância, uma taxa de feminidade de 97,2 %. Relativamente à baixa procura do curso de educação de infância por rapazes, Sarmento (2002) apresenta as perspectivas de Ayers (1989) e de Seifert (1992). A primeira fundamenta esta realidade no baixo *status* dos professores, por ser visto como um trabalho para mulheres, do mesmo modo que hierarquicamente os educadores se encontram no nível menos prestigiante quando comparados a níveis de ensino superiores. A segunda, considera os homens menos preparados para a profissão por terem um “*background* inferior ao das mulheres” (Seifert, 1992, cit. Sarmento 2002, p. 162). O *status*, muitas vezes, associado à remuneração e ao grau de ensino, parece ser um dos factores que a lei portuguesa pode colmatar ao recomendar a igualdade no Estatuto da Carreira Docente<sup>11</sup>. Contudo, Sarmento (2002, p. 163), relembra a educação de infância e a sua imediata ligação “à feminidade, o que persiste na generalidade das mentalidades e que se

---

<sup>10</sup> Sarmento, T. (2002). *Histórias de vida de educadoras de infância*. Lisboa: Instituto de inovação educacional.

<sup>11</sup> Fundamentado no Dec. Lei nº 241/2001, de 30 de Agosto.

manifesta como pressão sobre aqueles que entenderiam a educação de infância como um dos seus possíveis campos profissionais”. A visibilidade que os *media* passam é semelhante, a título de exemplo refere-se um artigo publicado no Diário de Notícias (em 08-03-2009) sobre “homens em profissões de mulheres”<sup>12</sup>, no qual a educação de infância surge associada a uma profissão do género feminino. Pode-se dizer que a força dos estereótipos de género está presente e influência subtil, tácita e implicitamente as escolhas dos indivíduos (Neto et al., 1999).

Para Neto et al. (1999) os estereótipos de género surgem enquanto subtipos dos tipos sociais estando, deste modo, subjugados a processos psicossociais idênticos. Implicando a existência de uma vasta influência nas atitudes e comportamentos individuais e colectivos. O autor reforça esta ideia partindo dos seguintes autores: Deux (1984, 1985), Deaux e Lewis (1984), Huston (1983) e Ruble (1988). Neto et al. (1999), afirma ainda que a conceptualização dos estereótipos de género pode concretizar-se em duas dimensões: i) estereótipos de papéis de género e ii) estereótipos de traços de género. A primeira dimensão está associada às crenças enraizadas sobre as actividades adequadas a mulheres e a homens. A segunda dimensão centra-se nas distintas características psicológicas que se imputam a ambos, sendo que estas características trazem subjacentes um conjunto de representações<sup>13</sup> generalizadas de como deve ser cada um dos géneros e consequentemente da diferente forma de actuar dos homens e das mulheres. Com Neto et al. (1999, p. 12) podemos “considerar os estereótipos de traços e de papéis de género indissociáveis, já que se pode estabelecer entre eles uma rede de referências recíprocas”. Sendo o processo inconsciente facilitando, por isso, a preservação dos estereótipos.

Margalha (2009), reforça que os papéis sociais começam a definir-se por normas de comportamento que se generalizam à educação pré-escolar e se consolidam no primeiro ciclo do ensino básico. Porém, evidencia a família como sendo o grupo com maior influência na vulgarização dos estereótipos de género e onde se observa, na generalidade, o papel das mulheres associado ao acto de cuidar e à maternidade. A educação de infância enquadra-se, assim, como sendo uma profissão instintivamente feminina.

Genericamente, preconceitos como estes parecem estar interrelacionados com os estereótipos sociais. Segundo Amâncio (1998, cit. por Margalha, 2009), as técnicas de investigação primordiais dos primeiros psicólogos evidenciavam preconceitos que

---

<sup>12</sup> In <[http://www.dn.pt/inicio/interior.aspx?content\\_id=1173822&page=2](http://www.dn.pt/inicio/interior.aspx?content_id=1173822&page=2)>, consultado em 20/02/2011.

<sup>13</sup> Neto et al. (1999:11) esclarece que o conceito de representação é amplamente utilizado em psicologia social e pode ser descrito sucintamente como “reflexo interno de uma realidade externa” (citando Vala, 1993).



atribuíam à mulher uma diferenciação física e psicológica rotulada de inferioridade. Por este motivo, as conclusões científicas, ainda que em fase inicial, apontavam já para uma suposta instabilidade emocional feminina por oposição a uma agressividade masculina, generalizada pelos estudos biológicos do reino animal. Esta concepção afirma-se em investigações que comparam os papéis procriativos dos animais, com as tarefas atribuídas aos géneros humanos. Contudo, Margalha (2009) contrapõe afirmando que, não parece ter sido observada a possibilidade dos seres exibirem papéis inesperados e/ou de complementaridade.

Em síntese, as influências sociais reflectem-se na literatura científica, na área da educação a prevalência tende para as investigações em que os sujeitos de estudo são educadoras de infância e em que os educadores do género masculino não são considerados (Costa, 1998; Mesquita-Pires, 2007; Sarmiento, 2002; Vasconcelos, 1997).

#### **4. O GÉNERO MASCULINO NA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA**

“Insistindo sempre que deveriam ser muitos mais... [educadores do género masculino].” Vasconcelos (2004, p. 110)

A representação do género masculino na educação de infância em Portugal é, ainda, uma raridade comprovada na existência de uma percentagem de 2,8% de homens- educadores para 97,2% de mulheres-educadoras<sup>14</sup>, o que revela a elevada feminização da profissão.

Na área da sociologia, Cortez (2005) que estudou a questão da construção da identidade masculina em profissões tradicionalmente femininas, focando o caso dos educadores de infância, fundamenta a baixa taxa de masculinização nesta profissão evidenciando constrangimentos sociais que para além de atribuírem à profissão de educador de infância um estatuto “pouco prestigiado económica e socialmente, veiculam imagens patriarcais que estão longe de considerar esta opção docente como fazendo parte do leque de profissões masculinas, produzindo, assim, juízos de valor depreciativos da(s) própria(s) “masculinidade(s)” (p.127). Relativamente a este aspecto, os educadores do estudo, referem sentir discriminação por parte de familiares, pares e empregadores, na “medida em que o papel tradicional instrumental não coincide com esta actividade ocupacional” (p. 298). Quanto ao contexto escolar caracterizam-no, essencialmente, “por valores, atitudes, comportamentos, gírias, rotinas e simbolismos” no feminino dos quais os homens ainda se sentem relativamente à margem (p. 305). Porém, referem que no contexto onde exercem a

---

<sup>14</sup> Percentagem de educadores de infância do género masculino segundo os dados, supramencionados, do Ministério da Educação, em 2007.

profissão, o número reduzido de educadores homens parece proporcionar-lhes benefícios nas interações estabelecidas. Cortez (2005) concluiu, através dos educadores participantes, que a diversidade e complementaridade de géneros coopera para um clima escolar mais positivo, em virtude dos contributos masculinos que facilitam “formas de comunicação mais directas e objectivas” (p.295).

No domínio das ciências da educação, o recente estudo de Margalha (2009) é um exemplo da investigação feita, em Portugal, sobre a questão da feminização na educação. O tema do seu estudo enfoca, sobretudo, as representações dos educadores e professores do primeiro ciclo do ensino básico do género masculino, sobre da sua carreira, exercida num contexto feminizado. Através deste estudo, o autor vem reforçar que a presença masculina nestes níveis de docência é, ainda, bastante diminuta, sobretudo no que se refere aos educadores de infância cuja presença “nas creches e jardins-de-infância portuguesas é, assim, um acontecimento raro e olhado pela maior parte dos pais com alguma desconfiança” (p. 20). No estudo referido estão enquadradas, ainda, as questões da feminilidade associada à profissão, aludindo por um lado a influência dos estereótipos de género na escolha profissional e por outro lado, a percepção de que a escolha desta profissão não é incentivada, por parte do sistema educativo português, aos jovens do género masculino. Os educadores do seu estudo terão, no entanto, beneficiado de um enquadramento profissional não discriminatório e de uma boa aceitação por parte da comunidade escolar.

A quase inexistente referência a estas questões em investigações a nível nacional conduziu a investigadora à análise de publicações estrangeiras, escritas em língua inglesa. De entre as quais destacam-se, de seguida, algumas das investigações mais pertinentes para o presente estudo<sup>15</sup>.

Kelvin (1974), refere que as crianças beneficiam tanto em ter educadoras como educadores a trabalhar com elas. Nos seus estudos aponta que, na maioria das escolas, é manifestada a vontade de existirem educadores do género masculino no corpo docente. Contudo, o autor salienta a escassez de homens na educação de crianças mais novas e justifica-a por duas causas: i) por um lado, refere que os salários e as promoções na carreira são baixas; ii) por outro lado, destaca como constrangimentos, o papel atribuído a cada género e a associação da mulher ao trabalho com as crianças. O autor, refere ainda, que os homens revelam dificuldades à entrada da profissão, embora deixe claro que as expectativas e problemas à entrada da profissão não sejam muito diferentes entre os dois géneros, os homens parecem

---

<sup>15</sup> Os textos foram traduzidos de forma livre atendendo, no entanto, à sua originalidade discursiva.

estender estas dificuldades no que diz respeito à aceitação por parte de outros profissionais. Isto é, para o autor, claramente à semelhança de outros grupos minoritários, os homens na educação experimentam o isolamento relativamente às suas colegas e sentem desconfiança na sua intencionalidade quanto à escolha da profissão. Kelvin (1974), refere algumas das crenças que sustentam esta ideia e parecem afastar os homens desta profissão: as mulheres conciliam melhor esta profissão com a vida familiar; os homens necessitam, mais do que as mulheres, de *feedbacks* positivos, tanto por parte de colegas como da parte dos alunos (e.g. sentirem-se queridos pelos alunos).

Os estudos de Gamble e Wilkins (1997) evidenciam o facto de ser uma profissão tradicionalmente feminina, associada às aptidões e ao papel do género feminino, acompanhada de salários baixos e de baixo prestígio e *status* social como factores que justificam o número reduzido de homens na educação de crianças pequenas. Além destes factores, os autores, referem ainda alguns aspectos desmotivantes. Mencionam a pressão exercida pelos familiares e amigos dos educadores na altura da escolha profissional, a ausência de modelos masculinos na educação e o facto de trabalharem só com mulheres.

Cooney e Brither (2001) descrevem - no seu estudo sobre as motivações emergentes dos homens na educação das crianças mais novas - os estudos de, Montecinos e Nielson (1999). Com estes autores, evidenciam que a escolha da profissão aparece associada à valorização social sentida por se escolher esta profissão, ao *status* que lhe é atribuído e à recompensa financeira. Por seu turno, DeCorse (1999, cit. por Cooney e Brither, 2001), que estudou os sentimentos dos homens à entrada da profissão, acrescenta que estes são considerados diferentes das mulheres, na medida em que recebem tratamento preferencial e sentem elevadas expectativas relativas ao seu sucesso no serviço. O estudo dos educadores de infância relativo às suas percepções das diferenças de género, concretizado por Hyun e Tyler (1999, cit. por Cooney e Brither, 2001), revelam que alguns educadores podem reforçar o comportamento “feminino” nas crianças de ambos os géneros, comparativamente ao comportamento “masculino”, por exemplo a obediência versus a assertividade.

Cooney e Brither (2001), sintetizam as desvantagens sentidas pelos homens educadores: i) isolamento na escola; ii) desconforto na exposição das suas ideias perante as colegas; iii) conflitos com os familiares dos alunos que não aceitam que um homem “mude fraldas”; iv) desconfiança sentida por parte dos familiares de algumas crianças (preconceitos).

Relativamente aos géneros, os estudos de Sargent (2005) aludem a teoria dos géneros nas organizações preconizada por Acker (1990, 1992). As abordagens de pesquisa sobre o mercado de trabalho e sobre a segregação ocupacional com base no género são relevantes, já que em todos os países industrializados, o mercado de trabalho é caracterizado pela segregação específica do género, tal facto reflecte-se no facto das mulheres estarem em níveis mais baixos da hierarquia, incorporarem a maioria dos trabalhadores em sectores de salários mais baixos, com pouca segurança e poucas oportunidades de promoção. Neste sentido, Acker, evidencia que os estereótipos sobre as competências de mulheres e de homens ainda têm impacto nas carreiras femininas, embora as mulheres rivalizem com os homens no que respeita à educação (Boterfeld et al., 2005, cit. por Sargent, 2005). No que respeita às profissões ligadas à educação parece haver uma inversão, sendo os homens a experimentar o peso dos estereótipos. Esta perspectiva indica que por estereótipo é associado ao homem maior assertividade, mais orientação para as tarefas e mais autoridade. Contudo, a maioria dos sujeitos do estudo de Sargent (2005) rejeitou estas atribuições na sua prática.

Perante este cenário, vários investigadores, avocam algumas medidas para aumentar o número de homens na profissão docente. Gamble e Wilkins (1997) consideram, que as mudanças devem começar pelo sistema de recrutamento e pelo aumento do salário. Referem, também, ser importante combater os estereótipos, mudando a representação que se tem do educador e reforçando a imagem de que a educação das crianças pequenas é tarefa adequada para ambos os géneros. Cooney e Brither (2001) atentam que ter educadores/professores do género masculino levará mais jovens a terem modelos e que a escolha da profissão pode passar por este aspecto. Sargent (2004), evoca a necessidade de mudar a imagem do ensino, passando a revestir-se de imagens positivas acerca do trabalho dos homens com crianças e pela existência de mais modelos profissionais. Para Sargent (2004) caberá às escolas, no geral, dar o grande passo para a inclusão de mais homens na educação, sensibilizando as famílias e os funcionários para a capacidade dos homens assumirem tarefas na educação de crianças. Outra forma de incentivar a escolha da profissão passa por dar mais visibilidade à profissão no masculino, quer através dos *media*, quer através de publicações (Gamble e Wilkins, 1997; Cooney e Brither, 2001 e Sargent, 2004). Com Nóvoa (2000) acrescenta-se a necessidade de dar voz aos professores, no sentido de serem eles próprios os construtores de uma imagem apelativa da profissão.

## 5. A ESCOLHA DA PROFISSÃO

“Os factores de decisão na escolha da profissão são resultantes de um conjunto de variáveis extrínsecas (contexto geográfico, factores económicos, prestígio social da profissão, vivências escolares, etc.) e de variáveis intrínsecas que se podem relacionar com o prazer que se antevê no exercício da profissão a que se deseja aceder.” Mesquita-Pires (2007, p. 124)

Primeiramente, deve-se referir as teorias de Super (1973) e Holland (1959, 1964), citadas por Pelletier et al. (1982). Super define a escolha profissional como um processo que ocorre ao longo da vida, através de diferentes estágios e da realização de diversas tarefas evolutivas, recorrendo à sua teoria do desenvolvimento vocacional. Segundo o autor, o indivíduo encontrará satisfação no seu trabalho na medida em que este lhe permita ser a pessoa que é, isto é, revendo os seus valores e aspirações e utilizando os seus talentos. A tese de Super assenta na ideia, fundamental, de “que os indivíduos que procuram papéis profissionais tendem a traduzir em termos ocupacionais a imagem que têm de si mesmos”, por isso, “a escolha profissional é uma tentativa de actualizar essa imagem”, relacionando a “auto-imagem e a percepção das ocupações” (Pelletier et al., 1982, p. 40). Holland, por seu turno, acrescenta que os interesses que determinam a direcção da escolha profissional são o reflexo do tipo de personalidade do indivíduo, evocando a sua teoria tipológica. Esta teoria revela seis tipos de pessoa que correspondem, por sua vez, a seis tipos de ambiente: “o realista”, “o intelectual”, “o social”, “o convencional”, “o empreendedor” e “o artístico”. Para Holland quem apresenta interesses característicos do grupo profissional a que pertence alcançará melhores resultados. Nesta perspetiva, o autor evoca a “orientação pessoal” para explicar a escolha profissional, isto é, a pessoa busca o ambiente e as ocupações que lhe permitem utilizar aptidões inatas ou adquiridas assumindo papéis gratificantes e rejeitando aqueles que lhe desagradam, isto é, “a escolha profissional como expressão da personalidade” (Pelletier et al., 1982, p. 28).

Diversos estudos revelam uma variedade de razões pelas quais o ensino é escolhido como profissão. Em relação à análise de estudos sobre a motivação dos professores verifica-se que esta preocupação surge essencialmente nos anos 80, incidindo na sua maioria na investigação dos professores de níveis de ensino entre o 2.º ciclo do ensino básico e o ensino secundário. Neste contexto, passa-se a referir alguns estudos referidos por Jesus (1996). Em relação à motivação inicial para a prática docente, Jesus (1996, p. 38), apoia-se em Huberman (1989) que revela que 9% dos professores exprimiam “motivações passivas”: entraram na profissão por falta de melhores alternativas profissionais; 28% traduziam “motivações materiais”:

ingressaram na profissão porque esta seria um meio de subsistência; e 63% indicavam “motivações activas”: entrada na profissão docente como escolha pretendida, sendo fundamental o contacto com jovens. Entre as razões avocadas pelos professores na escolha da profissão, o autor supramencionado, salienta o “gosto pelo ensino e pelos jovens” como a mais mencionada; seguindo-se a “possibilidade de ter uma vida pessoal paralela”, o “prazer” de ensinar; a “independência e autonomia intelectual”, o “sentimento de utilidade social”, o “poder de exercer outra profissão em simultâneo” e a “diversidade e criatividade no trabalho” (Jesus 1996, p. 41). O estudo de Cruz et. al. (1988, cit. por Jesus, 1996, p. 39), realizado em Portugal, aponta para conclusões semelhantes: 63% dos professores responderam que a “vocação” tinha sido a principal razão a escolha profissional; 15,4% dos professores mencionaram ter escolhido a profissão por “ausência de outras alternativas”.

O estudo realizado por Bennett (1984, cit. por Jesus 1996, p. 39) conclui que: 20% dos potenciais professores apresentam “motivos negativos” para a escolha da profissão docente como resultado da falta de outras alternativas profissionais, equivalendo às “motivações passivas” referidas por Huberman (1989); 80% contrapõem com “motivos positivos”, indicando a profissão docente como um projecto profissional de longa data. Segundo Amiel-Lebigre (1974, cit. por Jesus, 1996), as “motivações positivas” relacionam-se com a segurança económica, as férias e os horários. Amiel-Lebigre e Pichot (1980, cit. por Jesus, 1996) revelam outras razões associadas a uma atracção positiva pela profissão: gostar dos alunos e de ensinar, o papel e o prestígio social associado à profissão.

Estas categorias assumem significados diferentes para Ornstein (1983, cit. por Jesus, 1996). Para o autor, entre os “motivos positivos” destacam-se o facto de gostar de jovens, o acto de ensinar, a concepção da profissão como sendo um serviço importante para a sociedade; por outro lado, os “motivos negativos” reflectem uma escolha pela segurança profissional, pelo reduzido horário de trabalho, pelas longas férias, e como alternativa profissional enquanto não se consegue ingressar na profissão desejada, isto é, factores não relacionados com a especificidade da profissão.

Jesus (1996) refere, ainda, o estudo de DeLong (1987) que apresenta o “gostar de ajudar os outros na sua aprendizagem e desenvolvimento”, o “gostar de trabalhar com crianças e jovens” e o “sentimento de utilidade proporcionado” como as três principais razões de escolha da profissão docente. Feistritz (1983, cit. por Jesus, 1996), verificou, comparativamente a outros profissionais, que são os professores quem mais refere a oportunidade de aplicar as suas características pessoais na profissão, como razão para a escolha profissional.

Oliver et al. (1988, cit. por Jesus, 1996, p. 39) distinguem, na escolha da profissão factores “intrínsecos” e “extrínsecos”. Os “factores intrínsecos”, relacionados com as tarefas que o professor realiza na sua actividade, englobam a “motivação activa” de Huberman e os “motivos positivos” de Ornstein. Os “factores extrínsecos”, relacionados com o contexto da profissão, abrangem as “motivações passivas” e “materiais” de Huberman e os “motivos negativos” de Ornstein. Sendo “sobretudo os factores intrínsecos da actividade docente que mais influenciam a escolha desta profissão, nomeadamente o gostar de ensinar e de contribuir para o desenvolvimento dos alunos” (Mc Laughlin, Pfeifer, Swanson-Owens e Yee, 1986; Ornstein, 1988; cit. por Jesus, 1996, p. 40).

## **6. A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL**

“A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de estar na profissão.” Nóvoa (2000, p. 16)

### **6.1. IDENTIDADE INDIVIDUAL E SOCIAL**

“As construções identitárias são então um produto da articulação entre a individualidade de cada um e a relação que se constrói com os outros.” Abreu (2001, p. 87)

Diferentes perspectivas, diferentes autores e diferentes ramos das ciências sociais procuraram compreender o conceito de identidade, tornando-o num conceito complexo e de definição não consensual. Nas diferentes abordagens ao conceito encontram-se, contudo, pontos convergentes que serão sistematizados neste ponto.

No âmbito da sociologia, as questões identitárias têm assumido diferentes dimensões de análise: dimensão temporal, dimensão espacial e o cruzamento das duas. O contributo da sociologia trouxe a possibilidade de conhecer o social a partir do singular, perspectivando que as identidades sociais estão associadas a papéis sociais em que cada indivíduo vai estando envolvido ao longo da vida. Reforçando o papel dos outros na construção da identidade, a abordagem do sociólogo Giddens (2004, p. 694), apresenta a identidade como um conjunto de:

“características distintivas do carácter de uma pessoa ou o carácter de um grupo que se relaciona com o que eles são e com o que tem sentido para eles. Algumas das principais fontes de identidade são o género, a orientação sexual, a nacionalidade ou a etnicidade, e a classe social. O nome é um marcador importante da identidade individual, e dar um nome é também importante do ponto de vista da identidade do grupo.”

Os estudos da psicologia social, de abordagem cognitivista, referenciados por George Mead (1934 cit. por Curado, 1992, p. 19), vêm influenciar a visão de que a identidade social é construída pelos sujeitos sociais. Numa perspectiva *interaccionista* implicará processos de interacção entre os sujeitos na construção da sua própria identidade. Isto é, a construção de identidade possui simultaneamente uma dimensão individual e uma dimensão colectiva. Dubar (1997), partindo do *interaccionismo simbólico*, propõe que na construção da identidade confluem dois processos diferentes: i) a identidade construída por um processo autobiográfico (a identidade do eu) e, ii) um processo relacional (a identidade do eu para o outro). Dubar “não nega nem as dimensões psicológicas nem biográficas” (Abreu, 2001, p. 234). A identidade é, assim, construída dinamicamente, ao longo da vida, com o contributo de diferentes intervenientes, sendo incerta e de durabilidade imprevisível. Não sendo inata, supõe sucessivas socializações e verifica-se no contexto social em que decorre: o modo como vivemos e os nossos papéis em diferentes grupos influenciam-se mutuamente. Curado (1992), abandona a ideia da existência de uma identidade única e acrescenta que as fronteiras entre conceitos são ténues: a identidade pessoal integra a apropriação subjectiva da identidade social, do mesmo modo que, as variadas dimensões da identidade social se desenvolvem segundo a personalidade do indivíduo.

A abordagem ao conceito de identidade e aos conceitos a ele subjacentes é vasta, e por isso, ultrapassa o âmbito deste quadro teórico. A investigadora optou, no entanto, por uma aproximação à perspectiva sociológica, procurando adequá-lo à problemática do estudo. Deste modo, enquadra-se, de seguida, o conceito de identidade profissional, que se situa no interior da problemática da identidade e se entrecruza com a questão do desenvolvimento profissional; sendo feita uma abordagem focada na actividade docente, especificando as questões relativas aos educadores de infância.

## 6.2. IDENTIDADE PROFISSIONAL E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

“A forma como cada um vive a sua profissão, considerando o processo evolutivo que vai decorrendo ao longo da carreira, pode ser definida como desenvolvimento profissional.” Cardona (2001, p. 45)

O processo de construção de identidade profissional concretiza-se em duas dimensões: é um processo de socialização e, ao mesmo tempo, de individualização (Dubar, 1997). A perspectiva de Lacey (1977, cit. por Pereira, 2006, p. 51), sobre a socialização profissional dos professores, alude que esta é um processo de aquisição de saberes, valores, atitudes, interesses e conhecimentos inerentes à cultura do grupo



profissional dos professores. Logo, o processo de socialização, na dinâmica da construção da identidade profissional, em sentido mais amplo, revela-se resultante de um processo transaccional entre os indivíduos e o seu grupo profissional. Para Sainsaulieu (1988 cit. por Curado, 1992, p. 30), as identidades profissionais resultam de “um processo de aprendizagem cultural em relação com a prática de poder no exercício quotidiano do trabalho”. Os estudos deste autor, sobre as relações no trabalho, concluem que o acesso à identidade verifica-se, essencialmente, através do conflito e da negociação. Nóvoa (1992, cit. por Sarmento, 1999, p. 23), por seu turno refere que “a construção de identidades profissionais dos professores passa por um triplo processo”. Numa primeira fase dá-se a adesão do docente ao conjunto de valores comuns a outros profissionais, seguindo-se a fase da acção em que o docente assume as suas próprias formas de agir, por último e por base na reflexão sobre a acção cada docente constrói a sua autoconsciência.

Para Sarmento (1999) é impossível dissociar identidades individuais, identidades sociais e identidades profissionais, particularmente em determinados sujeitos, como é o caso dos educadores de infância. Segundo Sarmento (2002, p. 117) a identidade profissional, no caso das educadoras de infância, “será construída na interacção que cada actor social estabelece como outros actores sociais e com a especificidade das suas práticas pedagógicas”. Neste sentido, a autora afirma que a identidade se afirma pela diferenciação. Assim, os elementos identitários distinguem-se quando se está a referir a um educador ou a um professor<sup>16</sup>.

Para Sarmento (1999, 2002) na análise de identidades profissionais de educadores é fulcral ter em conta a vida dos educadores atendendo aos contextos específicos, ao seu estilo de vida dentro e fora da escola e aos grupos sociais em que se movem:

“reflectir sobre identidades profissionais de educadoras de infância obriga a analisar um processo de construção social, no qual cada actor social individualmente (ou seja, cada educadora de infância) joga a sua história de vida com a história de vida do grupo colectivo a que pertence (ou seja, o grupo profissional), com as suas crianças, com as comunidades e com os contextos onde se desenvolve a sua acção educativa, transformando essa teia numa forma própria de ser e de agir” (Sarmento, 1999, p. 19).

Deste modo, pode-se dizer que, a história de vida de cada educador reflecte-se na sua forma de pensar, sentir e agir e por isso. Do mesmo modo, as identidades profissionais são um processo dinâmico: “à medida que vão evoluindo na carreira, os profissionais reinterpretam e reformulam as perspectivas profissionais”, por isso, a transformação identitária de educadores está relacionada com o seu percurso social e profissional (Sarmento, 1999, p. 23).

---

<sup>16</sup> Torna-se pertinente referenciar o ponto acerca da especificidade da profissão.

Sarmiento (2002, p. 402) fundamenta, através das histórias de vida de educadoras de infância, no seu estudo que a “construção das identidades das educadoras de infância começa na infância e (re)constrói-se ao longo da vida”. A propósito dos percursos sociais, os resultados de investigação sugerem que as modificações ao longo da vida adulta têm importância real sobre a identidade do indivíduo (L’Ecuyer, 1986 e Rodriguez-Tome, 1986 cit. por Curado, 1992). Abreu (2001) e Moreira e Macedo (2002) acrescentam uma visão ampla ao conceito, uma vez que sugerem que a identidade profissional começa a desenvolver-se durante a formação inicial, sendo relevante, nesta etapa, a prática pedagógica como primeiro contacto com a realidade profissional, enquanto momento de mobilização de saberes teóricos e práticos. A emergência identitária revela-se, assim, quando se entra no mundo profissional e se muda de papel. A identidade profissional é, deste modo, construída e desenvolvida durante a vida profissional, tendo em conta o grupo profissional a que se pertence e a consciência que cada indivíduo tem de si mesmo. Derouet (1988, cit. por Moita, 2000, p. 116) reforça algumas ideias dos autores supramencionados, contudo foca a identidade profissional dos educadores e professores como sendo uma “montagem compósita”. Segundo o autor, esta possui “uma dimensão espaço-temporal, [que] atravessa a vida profissional desde a fase da opção pela profissão até à reforma, passando pelo concreto da formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde a profissão se desenrola”.

A identidade profissional parece ser uma construção marcada pelas vivências pessoais e pela combinação de várias dimensões de âmbito profissional. Segundo Sarmiento (1999, p. 26): “o desenvolvimento profissional das diferentes dimensões da sua profissionalidade estará assim entrelaçado com a reconstrução da sua história de vida em associação com a adesão à profissão, o que viabilizará identidades profissionais diversas”.

Assim, segundo Curado (1992, p. 32), o estudo das etapas da carreira dos profissionais é “uma das abordagens mais produtivas nas investigações sobre a construção de identidade profissional dos professores”. Esta abordagem centra-se no estudo de evolução das suas carreiras, associado ao desenvolvimento profissional, começando pelos primeiros anos de serviço, seguindo até ao fim da vida profissional. Entendendo com Cardona (2001, p. 45) que o “desenvolvimento profissional foi considerado um processo contínuo, destacando-se a forma como vai sendo gerido pelos educadores e diferentes tipos de interações sociais que lhe estão subjacentes”.

Os estudos de Huberman (2000, cit. por Nóvoa, 2000), referem que ao longo da carreira os professores passam por etapas diferentes e revelam atitudes distintas em relação à profissão. Salienta, ainda, a importância do género, do tipo de contexto e

o nível de ensino como factores de diferenciação nas atitudes (Curado, 1992, p. 37). Deste modo, constata-se a existência de várias fases no processo de desenvolvimento profissional dos professores, indicadas por diversos tipos de preocupações emergentes da experiência de ensino. Neste sentido, Fuller e Brown (1975, cit. por Marques, 2011) distinguem três estádios de desenvolvimento dos professores, em que estes apresentam preocupações específicas. O primeiro é o “*estádio de sobrevivência*”, marcado por preocupações egocêntricas relativas ao controlo dos alunos e ao êxito profissional, o sentimento é como se estivessem constantemente a ser avaliados. A este respeito, salienta-se ainda, com Hargreaves (1998), que depois da relação com os alunos é a relação com os colegas que surge como maior preocupação para os professores em início de carreira. Segue-se o “*estádio de mestria*”, fase em que surgem preocupações relacionadas com as situações pedagógicas e didáticas do ensino. Por último, Fuller e Brown (1975) referem o “*estádio de estabilidade*”, como fase de equilíbrio, em que as preocupações estão mais centradas nos alunos e nas suas necessidades.

Analogamente a estes estudos, Katz (1972), propõe quatro “*estádios de desenvolvimento dos educadores de infância*”<sup>17</sup> que, no âmbito deste estudo, foram sumariados pela investigadora, na tabela seguinte.

---

<sup>17</sup> Traduzidos por Teresa Vasconcelos (1993).

**Tabela 2 – Estádios de Desenvolvimento de Educadoras de Infância, segundo Katz**

<b>Sobrevivência</b> 1º ao 2º ano de serviço	Durante o primeiro ano de docência o educador percepçiona a discrepância entre a realidade e o que idealizou face ao próprio trabalho, o que pode provocar sentimentos de falta de preparação para o exercício da profissão: o controlo do grupo de crianças, a relação e aceitação dos colegas, as questões de natureza física e material, a estabilidade de emprego, a resistência física, a interacção com outros actores educativos, a qualidade do seu trabalho, entre outros aspectos. A preocupação central do educador é saber se vai sobreviver a este impacto com a realidade profissional.
<b>Consolidação</b> Final do 1º ano até ao 3º/4º ano de serviço	O educador estabiliza a sua posição, consolidando os conhecimentos e a experiência adquiridos, e vê-se como sendo capaz de sobreviver aos problemas mais prementes. Já controlando todo o grupo, o foco incide na situação educativa, dirigindo a sua atenção para situações específicas das crianças, para os seus problemas e necessidades, sendo já capaz de se dedicar a casos individuais. Concentrando a sua atenção nos casos a que ainda não consegue dar resposta, procurando aceder a especialistas complementares à sua profissão e aos conselhos de colegas mais experientes. Ainda aqui, podem começar a sentir necessidades específicas de informação e formação.
<b>Renovação</b> A partir do 3º ou 4º ano de serviço	O educador começa a sentir o seu trabalho como uma rotina e, receando a monotonia e a pouca estimulação intelectual, procura novos interesses através de novas experiências e conhecimentos teóricos. É uma fase em que se encontra receptivo a trocar ideias com colegas e profissionais de outras áreas.
<b>Maturidade</b> A partir do 5º ou 7º ano de serviço	No último estágio, ultrapassadas as dificuldades dos estádios anteriores – centrados em si e no grupo de crianças (1º estágio), contemplando e tolerando o diferente e o não habitual (2º estágio), procurando a inovação e aceitando o questionamento da sua prática pedagógica (3º estágio) –, o educador assume-se no 4º estágio definitivamente como profissional, consolida e amplia a sua perspectiva sobre a profissão. É um período marcado pela tendência em colocar questões sobre a natureza da educação e procurar estratégias da resolução das mesmas. Vendo-se como educador, detentor de um nível de confiança na sua competência, que se traduz na maturidade das suas estratégias educativas, nas orientações éticas, históricas e filantrópicas do trabalho educativo.

Entre os autores que referem o desenvolvimento profissional docente verifica-se uma coerência relativa à sequência entre estádios, apesar de estruturados de formas distintas. Do mesmo modo, todos evidenciam que cada fase não é estanque (Fuller e Brown, 1975; Huberman, 2000; Katz, 1972; Sarmento, 2002).



## **CAPÍTULO II - QUADRO METODOLÓGICO**

### **Orientação metodológica**

Após uma breve contextualização da problemática e dos propósitos da investigação, cabe neste ponto, estruturar as linhas metodológicas para que o tipo de estudo aponta, sustentadas num quadro teórico referenciado por Bogdan e Biklen (1994), Carmo e Ferreira (1998), Afonso (2005), Quivy e Campenhoudt (1992) e Lima e Pacheco (2006).

### **1. PROBLEMÁTICA DE INVESTIGAÇÃO E OBJECTIVOS A ATINGIR COM O ESTUDO**

Tendo em conta a linha de investigação em que este estudo se enquadra - supervisão e desenvolvimento profissional dos professores - a investigadora assumiu como objectivo geral, no processo de desenvolvimento da pesquisa, a pretensão de caracterizar o processo de construção e desenvolvimento da identidade profissional de um grupo de três educadores de infância do género masculino. Neste contexto, partiu da análise dos seus percursos individuais, adoptando uma metodologia inspirada na das histórias de vida.

Conforme o indicado na introdução, da apresentação e do enquadramento do tema de estudo destacam-se, do objectivo geral, três propósitos de investigação:

- i) Averiguar quais os motivos da escolha de educadores do género masculino por uma profissão que é geralmente associada ao feminino;
- ii) Analisar a construção das identidades destes educadores, tendo em conta que esta é um processo contínuo, que se constrói e reconstrói, individual e colectivamente, durante percurso de vida pessoal e profissional;
- iii) Identificar a influência de momentos marcantes, na vida profissional dos educadores, para o seu desenvolvimento profissional.

Partindo dos objectivos específicos delineados para esta investigação procura-se, então, responder às seguintes questões:

- i) Qual a motivação para a escolha da profissão?
- ii) Quais os momentos mais significativos para a emergência do sentimento de

pertença ao grupo profissional?

iii) Como se desenvolve o sentimento de pertença ao grupo profissional?

iv) Quais os momentos mais marcantes na construção da identidade profissional?

v) Quais as influências da dimensão pessoal na construção da identidade profissional?

## 2. NATUREZA DO ESTUDO

O estudo enunciado posiciona-se dentro de um paradigma qualitativo, que segundo Carmo (1998, p. 177), “postula uma concepção global fenomenológica, indutiva, estruturalista, subjectiva e orientada para o progresso”. Trata-se de um estudo em que a investigadora “preocupa-se com a recolha de informação fiável e sistemática sobre aspectos específicos da realidade (...) usando procedimentos empíricos com o intuito de gerar e inter-relacionar conceitos que permitam interpretar essa realidade” (Afonso, 2005, p. 14). Nesta concepção, com Bogdam e Biklen (1984) e Patton (1990)<sup>18</sup>, caracterizam-se os métodos de investigação qualitativos utilizados:

- i) Considerando as fontes de dados, ecoa-se o carácter naturalista do estudo. As fontes de dados são “naturais”, sendo importante compreender os sujeitos a partir de “quadros de referência” desses mesmos sujeitos, subscrevendo abordagens interpretativas. Afonso (2005, p. 43), refere a investigação naturalista em educação como aquela que se situa em situações concretas existentes e identificáveis pelo investigador, sem que este manipule quaisquer variáveis. Dentro deste tipo de estudo, o que se apresenta aproxima-se mais dos do “tipo descritivos”, nos quais se “procede a uma narrativa ou descrição de factos, situações, processos ou fenómenos”. Neste contexto, pode-se dizer com Eichelberger (1989, cit. por Afonso, 2005, p. 21), que sendo uma investigação de carácter empírico, primará “pela recolha (...) de informação para descrever tão rigorosamente quanto possível” os aspectos que se pretendem apurar.
- ii) Quanto à natureza do estudo, destaca-se o seu carácter humanístico, porque tende-se a conhecer os indivíduos como pessoas para além do que dizem as equações estatísticas.
- iii) Observando a forma como são analisados os fenómenos, explicita-se o carácter indutivo desta investigação, considerando que esta compreensão é feita a partir de aferidores provenientes da recolha de dados.

---

<sup>18</sup> Citados por Carmo e Ferreira (1998).

- iv) Verificando como é feita a compreensão dos fenómenos, pode-se referir o carácter holístico da investigação. Fala-se de métodos holísticos, uma vez que partem da “realidade global”, vendo os participantes como um todo, sendo estudados dados do seu passado e do presente.
- v) Sendo descritivos, na medida em que resultam directamente dos dados recolhidos pelo investigador, coloca-se a questão da objectividade destes métodos de investigação. Na pessoa do investigador recai, assim, a exigência de abandonar as suas perspectivas e convicções, porque a validade e a fiabilidade dos dados recolhidos depende da sua sensibilidade, conhecimento, experiência e ética (Carmo, 1998; Lima e Pacheco, 2006).

### **3. PARTICIPANTES**

O estudo tem como referência o tipo de “amostras não probabilísticas”, sobretudo por não ser possível assegurar que os participantes sejam representativos de toda a população. Esta escolha é pertinente “quando o investigador está interessado em estudar apenas determinados elementos pertencentes à população, de características bem recortadas” (Carmo, 1998, p. 200).

Houve a preocupação de escolher sujeitos de investigação que pudessem dar informações privilegiadas e de qualidade. Para isso, foi feita uma escolha “deliberada” dos participantes, assente em sete critérios de selecção que possibilitassem retractar alguma diversidade de situações:

- i) Serem do género masculino;
- ii) Terem habilitações de nível superior, ou equivalentes, concluídas em escolas superiores, públicas e/ou privadas;
- iii) Terem exercido ou exerçam a profissão em estabelecimentos de ensino da rede pública e/ou privada;
- iv) Apresentarem idades e tempos de serviço diferentes (ciclos de vida profissional);
- v) Disponibilizarem-se a participar no estudo prontamente e sem reservas;
- vi) Revelarem indicadores de implicação profissional;
- vii) Despertarem empatia.

Como técnica, evoca-se a “amostragem de conveniência”, na medida em que se recorreu a um grupo de sujeitos de investigação que revelaram disponibilidade em participar voluntariamente no estudo.



O carácter subjectivo que envolve o processo de selecção, neste tipo de estudos, coloca o problema da validade externa (relativa à organização dos resultados). Porém, importa esclarecer que com este estudo não se ambiciona apurar se os resultados alcançados seriam idênticos no caso dos sujeitos seleccionados, da população, não serem os mesmos. Num estudo exploratório deste tipo, os resultados não se pretendem generalizáveis à população à qual pertence o grupo de conveniência dado que este desenho de estudo visa, sobretudo, colaborar para a ampliação do conhecimento acerca da problemática em questão.

O uso de estudos deste tipo depende do que se quer estudar e a que perguntas se pretende dar resposta (Bento, 2012, p. 2). A utilidade destes estudos tem vindo a ser reconhecida em várias áreas como a da sociologia, da psicologia, e das ciências da educação em que o objectivo é compreender e encontrar significados através de narrativas verbais (como é o caso) ou observações, ou seja, quando se procura a descrição e compreensão de fenómenos actuais, atendendo aos seus contextos reais (Carmo e Ferreira, 1998).

Reconhecendo, principalmente, a subjectividade dos dois últimos critérios, optou-se por definir claramente o que a investigadora considerou para a sua verificação. Então, para o sexto critério, relativo à implicação profissional, optou-se por confirmar com os participantes a existência de alguns dos seguintes indicadores: pertencerem a uma associação de profissionais destinada a educadores de infância, participarem em encontros científicos relacionados com a educação de infância, participarem em estudos na área da educação, terem feito formações complementares à formação inicial, assumirem cargos pertinentes na área da educação. Quanto ao sétimo critério, relacionado com a empatia, embora possa parecer pouco relevante, pode-se afirmar que assumiu grande influência na escolha dos participantes. Foi importante para a investigadora sentir, logo nos primeiros contactos, uma certa empatia que facilitasse a comunicação ao longo da investigação.

Apresenta-se de seguida, na tabela 3, a caracterização dos participantes.

**Tabela 3 - Quadro de caracterização dos participantes<sup>19</sup>**

Participante s	Nasciment o/ Idade	Habilitações	Ano em que termino u o curso	Tempo de serviç o	Situação profissional actual	Implicação profissional	Distrito de residênci a
<b>Vasco</b>  [entrevista exploratória ]	1976  36 anos	Licenciatura Educação de Infância  Ensino Publico	2010	0 anos*	Técnico de 1ª classe em ATL*	Formação contínua  Coordenador de equipa	Setúbal
<b>Jorge</b>	1980  31 anos	Licenciatura Educação de Infância  Ensino Privado	2007	2 anos	Educador de infância  IPSS  Creche	Formação contínua  Experiencia profissional noutro país	Setúbal
<b>Daniel</b>	1982  29 anos	Licenciatura Educação de Infância  Ensino Público	2008	4 anos	Educador de infância  Rede Pública  Pré-escolar [Aguarda colocação]	Associativism o  Encontros científicos  Estudos científicos  Publicações  Formação contínua	Lisboa
<b>Carlos</b>	1963  49 anos	Bacharelato em Educação Pré-Escolar do Magistério  CESE e Especializaçã o em Administraçã o Escolar	1985	25 anos	Director de Agrupament o de Escolas  Rede pública	Associativism o  Encontros científicos  Estudos científicos  Publicações  Formação contínua  Cargos de direcção	Évora

<sup>19</sup> As informações reportam à data das entrevistas.

#### **4. RECOLHA E TRATAMENTO DE DADOS: ESTRATÉGIAS, PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS**

##### **4.1. HISTÓRIAS DE VIDA**

Quanto à estratégia de investigação, ou seja, “a forma como a investigação é programada, ajustando a estrutura conceptual e as opções metodológicas ao contexto empírico”, optou-se por uma investigação baseada na metodologia das “Histórias de Vida” (Afonso; 2005, p. 62). Carmo e Ferreira (1998) referem que, as Histórias de Vida enquadram-se num tipo de estudo de caso, em que o investigador mediante entrevistas aprofundadas tenta compendiar a narrativa de um sujeito de investigação. Neste sentido, Bogdan e Biklen (1984) dão o exemplo dos estudos cujo enfoque é na carreira.

As Histórias de Vida têm sido um recurso de investigação científica com prolífera tradição de investigação nas ciências humanas, adquirindo crescente visibilidade e contributo na área da educação, principalmente a partir dos últimos 30 anos do século XX. Segundo Nóvoa (2000), as Histórias de Vida têm vindo a ser adoptadas teórico-metodologicamente nas investigações sobre percursos pessoais, percursos profissionais e as práticas exercidas de docentes. Tendo em conta três tipos de objectivos: teóricos, relacionados com a investigação; práticos, relacionados com a formação e emancipatórios, relacionados com a investigação-formação. Tomando como base o cruzamento das dimensões e dos objectivos, Nóvoa (2000) propõe uma categorização que agrupa nove tipos de estudos. Perante a sistematização de Nóvoa (2000), este estudo pode-se caracterizar como investigativo, tomando como referência as três dimensões do educador - pessoais, profissionais e práticas - uma vez que serão focados aspectos relacionados com os seus percursos de vida, os valores e motivações que orientaram as suas escolhas durante o percurso profissional. Assim, parte-se do pressuposto que estas três dimensões se encontram interligadas e se complementam. Com Nóvoa (2000, p. 9), “sabemos que não é possível separar o eu pessoal do eu profissional, visto que é uma profissão impregnada de valores e de ideais e muito exigente do ponto de vista do empenhamento e da relação humana”.

Com Afonso (2005), classificam-se as Histórias de Vida, quanto à orientação temática, de dois tipos: “*histórias de vida de gente comum*” e “*histórias de vida de grandes protagonistas*”. No campo das vivências e experiências de gente comum, no qual se enquadra este estudo, “os temas dominantes são os percursos de formação, as opções profissionais, o stresse e mal-estar docente, e a construção identitária” (Afonso, 2005, p. 79).

Podem-se referir, neste campo, os trabalhos de autores como Goodson (2000), Huberman (2000), Moita (2000), Nóvoa (2000) e Sarmento (2002). Considera-se, com Goodson (2000, cit. por Nóvoa, 2000), ser importante e útil dar uso e voz aos professores, permitindo-lhes falar sobre si próprios e das experiências que marcaram a sua vida pessoal e profissional. É neste sentido que as Histórias de Vida são pertinentes: permitem contextualizar as opções e a construção identitária, dos educadores estudados, em relação com a história do seu tempo. Segundo Marshall e Rossman (1999, cit. por Afonso 2005, p. 78), “o objectivo é trabalhar sobre testemunhos vividos, ou seja, procura-se recolher, analisar e interpretar as histórias que as pessoas contam sobre as suas vidas”. Trata-se, portanto, de uma técnica de investigação de abordagem qualitativa (Bogdan e Biklen, 1999, cit. por Lima e Pacheco, 2006).

A opção metodológica pela abordagem das Histórias de Vida fundamenta-se, por isso, quer na sua pertinência e adequação ao tipo de estudo, quer pelos contributos que este poderá legar. Neste sentido, Sarmento (1999, p. 20) afirma que “a vida de uma educadora de infância será a intersecção entre a sua história de vida e a história da sociedade em que se move”, por isso, “aceder à vida das educadoras de infância será aceder a contextos sociais, históricos e culturais em que se inserem”. Isto implicará deixar falar na primeira pessoa, ingressar pela singularidade do indivíduo e através da sua história melhorar o entendimento da complexidade dos seus percursos enquadrados no tempo e no espaço. O uso desta metodologia permite “compreender as representações que estão subjacentes ao exercício da profissão e ao desenvolvimento profissional” (Campos e Gonçalves, 2010, p. 20). Deste modo, através da análise das Histórias de Vida de educadores de infância do género masculino em Portugal, tema até hoje pouco explorado na investigação em educação, pode-se contribuir para um maior entendimento da pessoa do educador de infância e da sua construção de identidade profissional. Segundo as autoras (ibid.), neste tipo de estudos “têm sido consideradas as suas potencialidades como um instrumento de desenvolvimento pessoal e profissional”.

Desta estratégia deriva um saber compreensivo enraizado nos discursos dos educadores de infância, sendo o papel da investigadora o de fazer emergir sentidos nas narrativas (Moita, 2000). Não se trata de um tipo de trabalho com enfoque em hipóteses verificáveis, assumindo-se algumas fragilidades na aplicação desta estratégia. Por exemplo, Afonso (2005, p. 80) aponta a fraca consistência teórico-metodológica, reforçando-se a importância de manter o rigor e a preocupação de não generalizar os resultados obtidos. Contudo, a investigadora tem a consciência que outras situações se podem rever nesta investigação (Bogdan e Biklen, 1994). Neste

sentido, com Nóvoa (1992, cit. por Afonso, 2005, p. 80) defende a pertinência e utilidade destas abordagens: “frequente na formação de professores, quer em dispositivos estruturados de formação reflexiva quer em associação com estratégias de investigação-acção”. Carmo e Ferreira (1998, p. 219) reforçam que têm sido realizados estudos baseados em Histórias de Vida no campo das ciências de educação, “visando sobretudo utilizá-las na (auto)formação de professores”.

Inspirada pela linha metodológica adoptada por Moita (2000), relativamente às Histórias de Vida, a investigadora caracteriza as opções deste estudo: “implicação de todos os participantes”, “negociação clara em torno dos objectivos do trabalho e do que se espera de cada participante”, “relação de colaboração”, “partilha”, “escuta empática”, investimento na “qualidade da relação” entre investigadora/participante. Factores que visam promover condições que elevam a qualidade metodológica para que, no quadro de análise das Histórias de Vida, fosse possível “ordenar e compreender sem desnaturar” (Moita, 2000, p. 117).

Atendendo ao âmbito do estudo, e por condições de exequibilidade, a investigadora decidiu-se pela abordagem biográfica focada em três histórias de vida contadas por três educadores, procurando que estas representassem uma diversidade de situações concretas de educadores de infância do género masculino.

#### 4.2. ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Segundo Afonso (2005, p. 78), optar por Histórias de Vida “implica geralmente uma concentração do dispositivo empírico na realização de entrevistas aprofundadas”. Deste modo, para a recolha de informações sobre elementos concretos da vida do educador, focando a sua maneira de pensar sobre certos problemas ou relações, optou-se como técnica pela “entrevista semi-dirigida” (terminologia de Quivy e Campenhoudt, 1992). A utilização de entrevistas *semi-dirigidas* ou *semi-estruturadas* é comum neste tipo de estudos, cabendo à investigadora propor um tema a desenvolver no fluir da conversa; sendo natural que da conversa e do contexto imediato vão emergindo perguntas (Afonso, 2005; Carmo e Ferreira, 1998; Quivy e Campenhoudt, 1992).

Este tipo de entrevistas exige a elaboração de um guião de referência com tópicos de conversa, composto por um número reduzido de questões de carácter aberto, relacionadas com os temas e subtemas do estudo. Por isso, a investigadora rejeitou um formato de questões fechadas, que pudessem conduzir a respostas como “sim” ou “não”; evitando, também, questões que condicionassem as respostas. O guião da entrevista surge, então, como proposta de “perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do

entrevistado”, assim, o educador fala “abertamente, com as palavras que desejar e pela ordem que lhe convier”, não sendo colocadas necessariamente todas as perguntas pela ordem prevista (Quivy e Campenhoudt, 1992, p. 194). Foi, ainda, preocupação da investigadora colocar questões que indagassem rigorosamente o que pretendia estudar. Isto é, que a entrevista permitisse recolher informação, de modo flexível e o mais adequado possível, para a linha de investigação em curso.

Segundo Carmo e Ferreira (1998, p. 133) “a entrevista exige um planeamento cuidadoso”. Para que se cumprisse essa premissa foram seguidos os padrões recomendados pelos autores supracitados. Assim, foram tidos em conta, para a preparação e realização da entrevista, os seguintes momentos: i) antes das entrevistas; ii) durante as entrevistas e; iii) depois das entrevistas.

#### **4.2.1. Primeiro momento: fase que antecede as entrevistas**

Neste momento, foram revistos os objectivos que se pretendiam alcançar através desta técnica de recolha de dados. Assim, numa primeira fase enumeraram-se os possíveis eixos de análise, partindo do referencial teórico: i) caracterização geral do entrevistado; ii) aspectos biográficos; iii) a representação da profissão; iv) a escolha da profissão; v) percurso académico e profissional (grandes marcos); v) construção da identidade profissional (da emergência do sentido de pertença à consolidação do sentimento de pertença); vi) vida pessoal e vida profissional na construção da identidade profissional (o ciclo de vida profissional). Posteriormente, focando os objectivos específicos e tendo por base Afonso (2005, p. 99), foi elaborado o guião “construído a partir das questões de pesquisa e eixos de análise do projecto de investigação”, sendo deste modo a entrevista “organizada por, objectivos, questões e itens ou tópicos”, em que “a cada objectivo corresponde uma ou mais questões”.

Numa segunda fase, partindo dos eixos de análise pensados inicialmente, suportados pelo referencial teórico, e do conhecimento da investigadora sobre a realidade de alguns dos eixos de estudo, formulou-se um guião constituído por sete blocos de questões (de A a G), encadeadas de forma apropriada a cada objectivo<sup>20</sup>:

##### **A) Legitimação da entrevista e caracterização dos participantes**

Objectivos: legitimar a entrevista; motivar os entrevistados; caracterizar o educador (dados sociodemográficos).

##### **B) Motivação/ escolha da profissão**

---

<sup>20</sup> Ver Anexo A - Guião de Entrevista a Educadores de Infância.

Objectivo: Caracterizar a motivação pessoal para a escolha da profissão dos educadores que seguem uma profissão “associada ao género feminino”.

### **C) Representação da profissão de educador de infância**

Objectivo: Caracterizar a representação que o educador tem da sua profissão.

### **D) Emergência do sentimento de pertença ao grupo profissional dos educadores**

Objectivo: Caracterizar os aspectos mais significativos para a emergência do sentimento de pertença ao grupo profissional (da formação inicial à inserção profissional).

### **E) Construção do sentimento de pertença (identidade)**

Objectivo: Caracterizar os momentos mais marcantes na vida profissional, que contribuem para a construção e desenvolvimento do sentimento de pertença/identidade.

### **F) A vida pessoal e construção da identidade profissional**

Objectivo: Caracterizar a influência da vida pessoal na vida profissional e vice-versa, no desenvolvimento da identidade profissional.

### **G) Agradecimento da entrevista**

Objectivo: Agradecer a atenção e disponibilidade dispensadas e partilhar informação.

Paralelamente à construção do guião foram contactados os educadores seleccionados de acordo com os critérios enunciados, para que se constituísse um grupo de informadores qualificados. Esses primeiros contactados tiveram como objectivo, também, dar a conhecer a investigadora, informar os participantes dos objectivos do estudo, dos motivos de terem sido escolhidos para participar na investigação valorizando a sua disponibilidade e o contributo que só eles poderiam dar ao estudo. Por isso, antes da entrevista, fomos esclarecendo alguns pormenores que iam surgindo da parte dos participantes, como questões relacionadas com a duração da entrevista, o local, a data e a hora da sua realização, para que pudessem organizar a sua agenda e verificar a sua disponibilidade. Segundo Carmo e Ferreira (1998, p. 135):

“ao ter este procedimento o investigador não só fica com mais garantias sobre a disponibilidade física e psicológica da pessoa escolhida mas também se lhe apresenta com uma imagem de profissionalismo e demonstra ter respeito pelo seu tempo, o que, decerto, irá ter efeitos positivos no ambiente em que a mesma irá decorrer”.

Numa atitude explícita de *partilha de poder*, a investigadora deixou claro que o principal interesse era recolher os dados sem causar constrangimentos aos participantes, portanto, disponibilizou-se para se organizar em função da disponibilidade dos educadores. Nunca deixando de ser um processo negociado, uma vez que a investigadora foi sugerindo algumas condições para promover uma boa entrevista: solicitou grande disponibilidade e a escolha de um local onde não houvesse ruídos ou elementos perturbadores da entrevista, enviou previamente um questionário para caracterizar o perfil sociodemográfico de cada educador<sup>21</sup> e um formulário onde era pedido ao entrevistado que fizesse a sua caracterização sumária, biográfica e profissional<sup>22</sup>. Estes documentos foram enviados por *e-mail*, aos participantes, para serem preenchidos e reencaminhados para a investigadora. A análise destes documentos, permitiu à investigadora preparar-se melhor para cada entrevista, uma vez que já obtinha dados importantes sobre os participantes.

Relativamente à natureza do contacto estabelecido com os participantes deve-se referir, neste ponto, que a Escola Superior de Educação de Lisboa facultou a consulta dos contactos dos ex-alunos, sob supervisão de uma das docentes do Mestrado. Desses contactos a investigadora recorreu apenas a um, essa escolha recaiu num educador que a investigadora reconheceu e que, por isso, lhe pareceu ser de fácil acesso. O primeiro contacto, com este educador, ocorreu em Julho de 2011. Contudo, formalmente e no âmbito da investigação, o primeiro educador foi contactado a 1 de Outubro de 2011, por correio electrónico. Os seguintes contactos com este educador, foram-se mantendo por *e-mail*, até ser agendada a entrevista. A facilidade de comunicar com este participante, a disponibilidade demonstrada e a história de vida deste educador, que se cruzava com as histórias de alguns familiares da investigadora, foram aspectos atractivos e decisivos para que esta entrevista se constituísse no estudo exploratório.

Os três participantes do estudo definitivo foram abordados pessoalmente pela investigadora. Dois deles, entre 8 e 9 de Julho de 2011, no *XII Encontro Internacional da APEI*. O facto de participarem neste evento fez com que evidenciassem o critério de implicação profissional. O último educador, trata-se de um colega de trabalho da investigadora, com quem esta mantém uma relação estritamente profissional e pelo

---

<sup>21</sup> Ver formulário de Questionário Sociodemográfico em Anexo C.

<sup>22</sup> Ver formulário de Identificação Sumária do Participante em Anexo D.



qual nutre empatia. Foi contactado em Setembro de 2011, no início do ano lectivo. O primeiro contacto com os participantes incidiu, sobretudo, na apresentação da investigadora (para aqueles que não a conheciam) e nas linhas gerais do trabalho de investigação, de forma a motivar a participação. Seguiram-se os contactos via *e-mail*, nos quais foram explicitados os seguintes aspectos: a problemática do estudo, marcação de um primeiro encontro em que se formalizariam os modos de participação e se agendaria a entrevista, elaboração do consentimento informado<sup>23</sup>, recolha dos dados sociodemográficos e biográficos do educador. Para que se estabelecesse desde o início um contacto esclarecedor, que apontasse para uma investigação séria e credível, a investigadora decidiu partilhar todo o processo com os participantes. Assim, a 16 de Outubro de 2011, foi enviado um *e-mail*<sup>24</sup> a todos os educadores formalizando e antecipando os passos do estudo que envolveriam a sua participação:

- 1- Contacto informal com o educador (1º Encontro Presencial);
- 2- Envio de informação esclarecedora ao educador e proposta oficial para entrada no estudo;
- 3- Preenchimento de questionário sociodemográfico;
- 4- *Feedback* sobre a aprovação dos perfis e esclarecimento aprofundado do estudo aos educadores seleccionados;
- 5- Envio de formulário de consentimento informado com descrição aprofundada do estudo e dos princípios éticos que norteiam a investigação e pedido de consentimento ao educador (onde seguiu a informação de que a entrevista seria áudio-gravada);
- 6- Envio de questões abertas para identificação sumária do educador, para melhor preparação da investigadora para a entrevista;
- 7- Marcação de uma entrevista (2º Encontro Presencial);
- 8- Possível marcação de uma segunda entrevista para aprofundamento de algumas questões emergentes da primeira entrevista (3º Encontro Presencial);
- 9- Apresentação das transcrições da entrevista ao educador/ partilha (a definir com o educador de acordo com a sua disponibilidade);
- 10- Apresentação dos resultados<sup>25</sup>.

---

<sup>23</sup> Ver Anexo B - Formulário de Consentimento Informado.

<sup>24</sup> Ver Anexo E – Correio Electrónico/ E-mails mais relevantes.

<sup>25</sup> Ficou acordado com os participantes que esta fase lhes seria comunicada.

## **A entrevista exploratória**

A adequação do guião elaborado, para este estudo, foi certificada através de dois procedimentos: apreciação externa e entrevista exploratória. Estes procedimentos ocorreram em dois momentos distintos. Antes de ser incorporado no pré-projecto de dissertação, foi avaliado pela professora da unidade curricular de Metodologia de Investigação II. Posteriormente, já incorporado no pré-projecto, foi aprovado pela professora que orienta esta investigação. O segundo momento de análise do guião ocorreu aquando da aplicação da entrevista exploratória. Seguiu-se, a transcrição e a leitura feita pela investigadora. Neste último momento a investigadora detectou as perguntas que se revelaram mais difíceis de responder, optando por desdobrá-las ou simplificá-las nas próximas entrevistas. Neste sentido, o guião foi revisto e melhorado após a entrevista exploratória, para que se tornasse mais directo e objectivo, para que permitisse aceder a uma maior e mais significativa quantidade de informação.

Quivy e Campenhoudt (1992, p. 67) afirmam que as entrevistas exploratórias “contribuem para descobrir aspectos a ter em conta e alargam ou rectificam o campo de investigação das leituras” sendo que, “as leituras dão um enquadramento às entrevistas exploratórias e estas esclarecem-nos quanto à pertinência desse enquadramento”. Neste sentido, segundo os autores, antes de iniciarmos uma entrevista exploratória, devemos responder às seguintes questões: i) com quem é útil ter uma entrevista exploratória?; ii) em que consistem as entrevistas e como fazê-las?; iii) como explorá-las?

Relativamente à primeira questão, há três categorias de interlocutores com quem pode ser útil ter uma entrevista: i) docentes, investigadores especializados e peritos no domínio de investigação implicado pela pergunta de partida; ii) testemunhas privilegiadas que, pela sua posição, pela sua acção ou pelas suas responsabilidades, têm um bom conhecimento do problema; iii) público a que o estudo diz propriamente respeito, sendo estes últimos aqueles que oferecem menor risco de desvio (Quivy e Campenhoudt, 1992, p. 69-70). Por isso, a escolha recaiu num educador de infância, que correspondia à maioria dos critérios de selecção, apresentava maior disponibilidade na altura e por quem a investigadora nutria alguma empatia. Aspectos considerados facilitadores da comunicação.

A segunda questão conduz à reflexão de como se deve fazer uma entrevista deste tipo. De acordo com Quivy e Campenhoudt (1992) esta entrevista foi solicitada pela investigadora, que caracterizou de forma geral o tema de investigação, e conduziu a entrevista para que se abordasse o âmbito do estudo, tendo em conta os objectivos de casa bloco temático de questões. Segundo Quivy e Campenhoudt (1992,

p. 67), “é essencial que a entrevista decorra de uma forma muito aberta e flexível e que o investigador evite pôr perguntas demasiado numerosas e demasiado precisas”. Esta entrevista consistiu num carácter aprofundado, realizou-se em dois momentos e teve como duração total cerca de quatro horas.

A terceira questão evoca a exploração da entrevista exploratória Quivy e Campenhoudt (1992, p. 76) afirmam que “a melhor maneira é analisar minuciosamente as suas primeiras entrevistas, de preferência com alguns colegas”, para tal, a investigadora pediu a uma pessoa amiga que ouvisse a entrevista na íntegra e lhe desse feedback sobre as suas intervenções e as respostas do participante. A posição imparcial e o conhecimento superficial do tema ajudou a pessoa escolhida a focar-se nas fragilidades da intervenção da investigadora: observaram-se algumas interrupções às respostas do participante, principalmente quando este se alongava na resposta, o que originava, por vezes, momentos em que as vozes se sobrepunham. Por outro lado, existiu um elevado número de perguntas em que o participante divagou, e perdeu a lógica do discurso, e em que a investigadora não interveio.

As críticas iniciais foram úteis à investigadora, que assim passou à etapa seguinte de exploração da entrevista, num processo a que Quivy e Campenhoudt (1992) chamaram de auto-avaliação. A investigadora ouviu, novamente a gravação, procedeu à sua transcrição, leu a transcrição e começou a sublinhar frases que considerou constituírem informação relevante para o estudo e que, portanto, tinham alcançado os objectivos da entrevista. Destacou, também, aspectos sobre os quais gostaria de reflectir, sobretudo relacionados com a condução da entrevista. Para tal, a investigadora anotou, no diário de bordo, questões a analisar ou que ressaltavam numa primeira análise. Registou primeiro o que havia a melhorar, nomeadamente a dificuldade que o participante revelou nas questões ligadas aos blocos D) e E). Concluiu que, as questões que procuravam explorar a construção da identidade revelaram-se: de difícil abordagem, de difícil compreensão, tendencialmente para respostas abstractas. Surgiu a necessidade do guião ser revisto, de modo a repensar as questões para que estas ajudassem os entrevistados a corresponder aos objectivos. Outra fragilidade revelou-se na dificuldade em abandonar as próprias convicções, durante e depois da entrevista. Isto é, quando a investigadora reflectiu sobre a entrevista, houve um sentimento perturbante que criava uma certa resistência às respostas do participante, principalmente, devido a certas expressões usadas por este (como se coubesse à investigadora julgar as palavras e os termos que o participante utiliza?). Relativamente às intervenções feitas pela investigadora, esta detectou alguma ansiedade, da sua parte, para preencher os silêncios.

Concluída esta análise foi feito o protocolo de análise de conteúdo, desta entrevista, para que se examinasse, genericamente, as intervenções do participante. Este trabalho veio reafirmar a dificuldade em obter informações no bloco D) e E), onde se notou bloqueios, e sobretudo a tendência para a divagação.

As principais inquietações que surgiram após a exploração desta entrevista foram partilhadas com a professora orientadora, que numa postura serena e sábia reforçou os pontos positivos da entrevista e tranquilizou a investigadora, pelo facto destas fragilidades surgirem, comumente, nas primeiras entrevistas de uma investigadora inexperiente.

Relativamente aos pontos fortes a investigadora, também, identificou alguns. O uso de um guião orientador facilitou a direcção da entrevista por blocos temáticos que objectivam o mesmo conteúdo (todos os blocos foram focados). Verificou-se que não se usaram palavras técnicas que pudessem constranger o participante. O desenvolvimento da entrevista foi-se adaptando ao entrevistado – as perguntas surgem encadeadas e a transição é suave. Houve flexibilidade na exploração das questões e, por isso, oportunidade de introduzir ou puxar do discurso do participante novas questões. A maioria das questões foi colocada de forma a permitir maior compreensão. Recorreu-se a perguntas complementares que, no final da entrevista foram anotadas no guião. Criticar e analisar a entrevista e a transcrição foi fundamental para compreender como a investigadora actuou, o que podia melhorar e os aspectos positivos a repetir ao longo da investigação.

Feita uma avaliação geral surgiram, então, três pontos que mereciam maior cuidado:

- i) Era preciso reflectir sobre o guião e, talvez, reajustá-lo;
- ii) As próximas questões teriam de ser colocadas de forma sucinta, do mesmo modo que, teriam de existir questões alternativas para as que se revelassem mais complexas;
- iii) Era facilitador abandonar convicções – porque, apesar de não as ter revelado ao participante, estas bloquearam a investigadora – manter a mente livre e uma postura neutra era fundamental.

Após, a exploração da entrevista, a investigadora reforçou a utilidade da entrevista exploratória, na medida em que esta lhe permitiu detectar pontos a melhorar na sua postura e atitude. Porque uma entrevista exploratória é o “descobrir e novas maneiras de pôr o problema, e não de testar a validade dos nossos próprios esquemas”. É, por isso, “uma técnica surpreendentemente preciosa” que permitiu à investigadora estar mais atenta a determinados aspectos, evitando-os, e ter uma atitude diferente nas entrevistas seguintes (Quivy e Campenhoudt, 1992, p. 68).

Assim, pode-se dizer que a entrevista exploratória por um lado, foi trabalhada no sentido de melhor preparar a investigadora para as entrevistas definitivas e, por outro lado, permitiu antever alguns dos possíveis temas/subtemas emergentes<sup>26</sup>.

#### 4.2.2. Segundo momento: fase de realização das entrevistas

Para além da entrevista exploratória, foram realizadas mais três entrevistas definitivas com duração entre uma hora e meia a duas horas e meia. Estas entrevistas foram concretizadas a três educadores de infância, que se inscreviam nos critérios anteriormente enunciados. Como foi dito, os encontros decorreram em locais escolhidos pelos participantes, em data e hora previamente acordada. Dados acerca do local, duração e codificação poderão ser analisados na tabela seguinte.

**Tabela 4- Entrevistas: calendarização e descrição de procedimentos de recolha de dados**

Participantes	1ª Ronda de Entrevistas <sup>27</sup>			2ª Ronda de Entrevistas <sup>28</sup>		
	Local	Duração	Código	Local	Duração	Código
Vasco	Distrito de Setúbal	00:49:12	EV1	O mesmo que na EV1	03:20:06	EV2
	Em casa de familiares da investigadora/amigos do participante					
*Entrevista exploratória - EV1+EV2 (não constou para análise definitiva)						
Jorge	Distrito de Lisboa No local de trabalho do participante	01:35:34	EJ1	Distrito de Lisboa No local de trabalho do participante	00:19:40	EJ2
Carlos	Distrito de Évora No local de trabalho do participante	02:33:37	EC1	-	-	-
Daniel	Distrito de Lisboa Na secretaria da Igreja Paroquial da freguesia de residência da investigadora	02:30:40	ED1	-	-	-

Dos quatro educadores entrevistados, um deles participou apenas na entrevista exploratória. Aos restantes três educadores, foi aplicado o guião revisto após a entrevista exploratória.

<sup>26</sup> Ver entrevista exploratória no anexo I.

<sup>27</sup> Realizadas entre Outubro e Novembro de 2011.

<sup>28</sup> Um dos participantes foi entrevistado duas vezes para completar e aprofundar a recolha de dados relevantes (ver guião e entrevista transcrita, nos Anexos J e K).

Optando por um guião flexível, foi possível, durante a investigação, a sua reformulação. Porém considerou-se conveniente, o educador ter conhecimento de cada bloco, antes de iniciar a entrevista, inteirando-se dos aspectos a focar. Os primeiros momentos são decisivos para a criação de um ambiente favorável, empático e de confiança. Para tal, antes de iniciar a entrevista a investigadora iniciou uma conversa informal, para colocar o entrevistado numa situação mais descontraída, durante a qual apresentou cada um dos blocos da entrevista de forma geral, e foi situando o entrevistado à medida que iam conversando. Conseguindo fazer uma transição suave entre a introdução da entrevista e o início da entrevista formal áudio-gravada.

Todas as entrevistas foram gravadas, tal como sugerem Quivy e Campenhoudt (1992). Esta opção metodológica revelou-se bastante prática, porque além de preservar todo o discurso dos participantes, num registo original, permitiu à investigadora estar disponível e atenta ao discurso, recorrendo às anotações só no caso de querer registar algo a aprofundar mais adiante ou a ter em conta na transcrição (por exemplo: linguagem não verbal).

Outra preocupação, neste momento, centrou-se na questão inicial. Segundo Carmo e Ferreira (1998, p. 135), “torna-se importante escolher uma questão inicial que coloque o entrevistado no tema da conversa e que ajude a aquecer o ambiente relacional”. A questão inicial teria, assim, de ser agradável e permitir que o diálogo fluísse naturalmente. Tendo por base Sarmiento (2002, p. 283) que, questionou inicialmente as educadoras acerca das “razões de serem educadoras de infância”, neste estudo optou-se por inserir na conversa introdutória, subtilmente, uma questão semelhante: “*porquê educador?*”. Esta questão foi, na realidade uma boa questão, na medida em que permitiu aos educadores começarem a exprimir-se livremente, evocando memórias do passado e partilhando o entusiasmo com a investigadora; acabando por responder a algumas questões que se encadeavam no guião. As primeiras perguntas seguiram a mesma linha, de “perguntas de aquecimento” (Carmo e Ferreira, 1998), e permitiram ao participante partilhar o leme da conversa. Contudo, os papéis ficaram claros desde o início do estudo, a investigadora procurou, deste modo, manter o controlo da conversa com diplomacia e subtilidade, voltando por vezes a questões suspensas ou não respondidas, tentando evitar as divagações que já tinha presenciado na entrevista exploratória e que naturalmente acontecem neste tipo de estudos.

De forma a melhor conduzir a entrevista, a investigadora foi consultando o guião, que serviu para centrar os participantes no âmbito da pesquisa e orientar o acesso à informação, situando a investigadora e o participante nas questões a

responder. Questões mais difíceis, por evocarem memórias mais íntimas ou focarem assuntos mais sensíveis, foram enquadradas no decorrer do discurso, sem ser exercido qualquer tipo pressão, evitando que entrevistado se sentisse desconfortável. A investigadora reforçou, no início da entrevista, que as respostas eram livres e caso o participante não quisesse responder a alguma questão teria total liberdade de não o fazer, sem qualquer prejuízo. O respeito pela liberdade do participante, e pelo “quê” e “como” decide revelar são, obviamente, condições éticas que permitiram estabelecer uma clima positivo durante a entrevista.

Em síntese, a investigadora procurou promover uma comunicação centrada numa sequência que fizesse sentido, deixando sempre o entrevistado exprimir-se, mas retomando, se necessário, a aspectos a aprofundar. Respeitando o participante e evitando juízos de valor. Perante respostas que revelaram bloqueio, divagação ou dados insuficientes a investigadora recorreu a “perguntas de suporte ou focagem para obter a informação pretendida”; considerando, também, ser necessário “manter o controlo do fluxo de respostas com diplomacia” (Carmo e Ferreira, 1998, p. 136). As questões não seguiram sempre a ordem prevista no guião e outras foram sendo colocadas, em função da recolha de informação, mas em geral as entrevistas decorreram com uma sequência lógica, de acordo com o previsto<sup>29</sup>.

#### **4.2.3. Terceiro momento: fase posterior à realização das entrevistas**

Após cada entrevista, a investigadora registou, no seu diário de bordo, todas as notas que a memória lhe permitiu. Notas sobre o comportamento verbal e não-verbal do entrevistado e sobre as condições em que decorreu a entrevista. Ainda neste momento, coube à investigadora anotar algumas questões e reflexões que gostaria de aprofundar quer acerca do discurso dos participantes, quer analisando a sua postura.

#### **Diário de bordo e *portfolio* de investigação**

O diário de bordo é um instrumento, frequentemente utilizado em investigação qualitativa, que neste estudo se comprovou como sendo uma mais-valia, uma vez que permitiu à investigadora “acompanhar o desenvolvimento (...) a visualizar como é que o plano de investigação foi afectado pelos dados recolhidos, e a tornar-se consciente de como ele ou ela foram influenciados pelos dados” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 151). Nesta perspectiva, o diário de bordo da investigadora, permitiu-lhe tirar notas livres após os encontros e registar algumas das suas impressões sobre os gestos, as atitudes e os sentimentos percebidos dos participantes (linguagem não-verbal). O

---

<sup>29</sup> Ver Anexos F; G; H; I e K – Transcrição das Entrevistas.

diário de bordo serviu, ainda, para assentar referências teóricas, possíveis temas emergentes e tópicos para reflexões pessoais. Este diário está incorporado no *portfolio* de investigação<sup>30</sup> que a investigadora criou para este estudo.

Por seu turno, o *portfolio* - como afirmaram Bogdan e Bikle - contém registos acerca do “que investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados” (1994, p. 150). Representou, por isso, para a investigadora um recurso para organizar, descrever, reflectir, avaliar e consequentemente, melhorar o processo de investigação.

#### **4.2.4. Factores facilitadores e variáveis de situação**

Relativamente aos factores a ter em conta, durante a realização do estudo, salientam-se Quivy e Campenhoudt (1992) que referem que as entrevistas exploratórias devem ajudar a construir a problemática de investigação. Para tanto, valorizaram-se os seguintes procedimentos metodológicos (baseados na metodologia investigativa de Carl Rogers, 1980): i) fazer o menor número possível de perguntas; ii) formular as intervenções da forma mais aberta possível; iii) não se implicar no conteúdo da entrevista; iv) desenrolar a entrevista num ambiente e contexto adequados; v) gravar a entrevista. Os autores referem, que no caso das entrevistas mais aprofundadas e aplicadas a um número reduzido de interlocutores, como no âmbito das Histórias de Vida, há que considerar outro factor facilitador: podem-se realizar em várias sessões. Teve-se, por isso, em conta que o grande objectivo da entrevista, neste estudo, é recolher a informação mais alargada possível.

Quanto à realização das entrevistas procurou-se, antes de mais, garantir duas situações facilitadoras: que o tema constituísse um estímulo para o entrevistado, criando um clima de conforto, confiança e empatia (Bogdan e Biklen, 1994), para que o entrevistado se sentisse à vontade para se expressar. Para se certificar do interesse do participante pelo tema, a investigadora manteve alguns contactos esclarecedores do âmbito da investigação, com cada um dos participantes, e só avançou com as entrevistas após estes terem conhecimento e concordarem com os termos da investigação, redigidos no consentimento informado. Para criar um bom clima a

---

<sup>30</sup> Organização do *portfolio* de investigação: i) Apresentação e enunciado do estudo (excertos do pré-projecto); ii) Agenda de entrevistas; iii) Recolha de dados – educador V; iv) Recolha de dados – educador J; v) Recolha de dados – educador D; vi) Recolha de dados – educador C (consta nos separadores de recolha de dados o seguinte: contactos dos participantes, questionário sociodemográfico, formulário de identificação sumária, consentimento informado, entrevistas transcritas, protocolo de análise das entrevistas, revisão das entrevistas feita pelos participantes, entrevistas com anotações da professora orientadora do mestrado); vii) diário de bordo (registos escritos, impressões pessoais, referências teóricas, tópicos reflexivos); viii) análise de conteúdo das entrevistas, ix) registos de contactos efectuados com a professora orientadora; x) e-mails, mais importantes, trocados ao longo da investigação, com os participantes e com a professora orientadora.



investigadora adoptou uma postura de encorajamento, demonstrando estar atenta e interessada no discurso dos educadores através de gestos ou expressões procurando, porém, não emitir juízos de valor (tarefa exigente para uma investigadora principiante). Procurou, neste sentido, incentivar o participante acenando com a cabeça e/ou devolvendo-lhe *feedback* positivo antes de lançar novas questões, veja-se o seguinte exemplo: “Há aqui duas coisas interessantes, que disseste, sobre o teu papel. Que influência é que tens afinal na vida destas crianças enquanto educador?” (pergunta feita na entrevista EC1). Segundo Bogdan e Biklen (1994) estas atitudes ajudam a incentivar as respostas.

Saber ouvir é outra atitude, do entrevistador, que ajuda a criar um clima propício à entrevista. À medida que a investigadora foi fazendo as entrevistas adquiriu maior confiança e conseguiu melhorar, gradualmente, a sua capacidade de escutar, fazendo cada vez menos interrupções. Os momentos de silêncio foram, talvez, os de maior aprendizagem, isto é: aprendeu a respeitar o silêncio e tirar partido dele (partir do que foi dito e colocar uma questão contextualizada). Carmo e Ferreira (1998, p. 136) referem que saber respeitar o silêncio do participante é uma forma de lhe permitir “reflectir sobre o que fala”. Do mesmo modo, também conduziu a investigadora à reflexão. Não obstante, as questões de esclarecimento foram surgindo, geralmente, após estas pausas, sem cortar o raciocínio do participante, uma vez que se criou espaço para a investigadora intervir e procurar compreender o significado que o entrevistado atribuiu ao que disse. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 137), para compreender o que o entrevistado está a exprimir, devem fazer-se “perguntas, não com o intuito de desafiar, mas sim de clarificar”. Este aspecto está associado à vantagem deste tipo de entrevista permitir, à investigadora, interferir para obter esclarecimentos complementares através de novas questões. Por exemplo, a investigadora, partindo do discurso de um participante que falava, superficialmente, das suas inseguranças no início de carreira, faz a seguinte pergunta de clarificação: “Fala-me lá dessas inseguranças?” (EC1), levando o entrevistado a falar de situações concretas, elucidando melhor a investigadora. Segue-se outro exemplo: atenta à conversa com um dos participantes, a investigadora reparou que este evidenciava, com frequência, o facto de trabalhar com muitas mulheres. A propósito deste discurso a investigadora introduziu uma nova questão: “Fala-me disso, como é trabalhar só com mulheres?” (ED1). Esta questão revelou-se numa excelente oportunidade para começar a explorar a percepção que o educador tem das colegas e dos contributos que um homem traz para uma equipa. Reforçando o que foi dito, a entrevista semi-estruturada facilitou a selecção de temáticas a aprofundar, ainda durante a entrevista, e permitiu relacionar informações do discurso, como se pode verificar no exemplo que

se segue: “Isto seria a última pergunta se tu não me dissesse uma coisa que eu liguei a outra. Tu dizes que na adolescência foi a tua mãe que te chamou à atenção para esta profissão, mas falas também de um núcleo de professores que frequentava a tua casa. O facto de estares muito inserido no núcleo de professores, isso não teve qualquer tipo de influência para te puxar para a docência?” (EC1).

Ainda relativamente ao aspecto de “saber ouvir”, deve-se reforçar que o comportamento não-verbal do entrevistado, não deve ser ignorado. O silêncio, as expressões físicas, as posturas, as onomatopeias podem dizer tanto, quanto as palavras. Ao longo da entrevista, a investigadora foi anotando à margem do guião algumas destas coisas “não ditas”, algumas foram devolvidas em questões. Por exemplo, reparando que um participante hesitou, com um tempo de silêncio significativo, à questão derradeira – “Voltaria a escolher ser educador?” - a investigadora indagou: “Com muita hesitação porquê?” (EJ1). O participante reconheceu a sua hesitação e reflectiu. A resposta a esta questão revelou novos dados para análise, neste caso o não dito guardava muito para dizer.

Quanto aos limites desta técnica, Quivy e Campenhoudt (1992) destacam: i) a flexibilidade do método pode, por um lado inibir quem necessite de directrizes específicas, por outro incentivar conversas que fogem do âmbito de estudo dificultando a entrevista; ii) a análise dos dados recolhidos, devido à extensão de informação, deve prever modelos de análise rigorosos; iii) perante um entrevistado “bem-falante”, o investigador pode ser neutralizado, comprometendo-se a qualidade da entrevista. Isto reflecte-se numa grande exigência à investigadora: requer uma boa preparação<sup>31</sup> e organização da entrevista<sup>32</sup>, preocupações reveladas pela investigadora.

Neste estudo pode-se, ainda, conjecturar outro limite de natureza metodológica relativo à dificuldade de conferir validade e a fiabilidade aos dados recolhidos, uma vez que os dados emergem das declarações dos participantes sobre os aspectos em estudo. Acerca dos critérios de codificação que asseguram a fiabilidade e a validade de um estudo veja-se o ponto 5, relativo à análise dos dados e os pontos 6 e 7, referentes ao papel da investigadora e às questões de ética da investigação que aprofundam a discussão da credibilidade do estudo.

---

<sup>31</sup> São exemplos: a revisão bibliográfica, os contactos com os educadores, o questionário sociodemográfico, o formulário de identificação sumária, e a exploração da entrevista exploratória.

<sup>32</sup> Rever ponto que se refere aos procedimentos de elaboração do guião, realizados “antes da entrevista”.

## **5. ANÁLISE DOS DADOS E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS**

Para melhor explicitar o procedimento de análise e interpretação de dados adotado, segue-se a descrição pormenorizada do processo desenvolvido: i) antes da análise de dados; ii) durante a análise dos dados; e iii) após a análise dos dados.

### **5.1. FASE ANTERIOR À ANÁLISE DOS DADOS**

Num momento prévio à análise de conteúdo, procedeu-se à transcrição das entrevistas, reproduzindo totalmente o conteúdo da áudio-gravação. A transcrição de cada entrevista ocorreu imediatamente após a sua realização que, apesar de ser um processo bastante moroso, revelou-se importante para uma melhor preparação das outras entrevistas.

De seguida, após uma primeira leitura, foi surgindo a necessidade de pontuar adequadamente o texto, tarefa árdua porque as entoações reais nem sempre são transponíveis para o registo escrito. O recurso aos registos escritos, abreviados, sobre os comportamentos verbais e não-verbais de cada educador, durante o desenrolar das entrevistas, foi útil nesta fase, bem como os apontamentos do diário de campo, registados após a entrevista. Após esta etapa inicial, cada participante acedeu à transcrição. Não comprometendo o sentido real do discurso, procedeu-se ao esclarecer de algumas palavras ou frases, no sentido de as tornar mais claras, sempre de acordo com os participantes.

Cada entrevista foi codificada de acordo com o seguinte critério: “E” designa a palavra entrevista, a letra que se segue identifica a inicial do pseudónimo do educador, e o número indica a ronda a que pertence aquela entrevista (por exemplo o código EJ1 – significa “Entrevista ao Jorge, 1ª Ronda”).

### **5.2. FASE DE ANÁLISE DOS DADOS: A ANÁLISE DE CONTEÚDO**

O paradigma qualitativo – em que se enquadra este estudo - requer uma concepção global, fenomenológica e indutiva da realidade. Subjacente a esta questão está a escolha de um modelo de análise concomitante com este paradigma e com a recolha de dados adoptada. Assente numa “análise de conteúdo” essencialmente qualitativa e sob uma perspectiva construtivista entendeu-se que, a análise de dados teria de atender a uma realidade múltipla e construída, em que a argumentação vai do particular para o geral, sendo a generalização impossível (Reichardt e Cook, 1986, cit. por Carmo e Ferreira, 2002). Trata-se, ainda, de um processo com traços “indutivos” (Bardin, 1979), e partilhado com os participantes.

Segundo Lima e Pacheco (2006, p. 107), “a análise de conteúdo é uma expressão genérica utilizada para designar um conjunto de técnicas possíveis para o tratamento da informação previamente recolhida”. Assim, quando se inicia a análise de dados, tendo em conta a estratégia e a técnica de pesquisa utilizadas, é crucial definir os processos que a constituem. Maren (1995, cit. por Lima e Pacheco, 2006: 107), recorrendo à tipologia dos dados, esclarece que se pode trabalhar com dois tipos de dados: i) dados invocados pelo investigador (registados em protocolos); ii) dados suscitados pelo investigador (resultantes da investigação do sujeito, como é o caso dos dados obtidos pelas histórias de vida, através de entrevistas).

Coloca-se, mais uma vez, a questão da objectividade da análise de conteúdo, uma vez que esta depende da categorização, através da qual “os dados (invocados ou suscitados) são classificados e reduzidos, após terem sido identificados como pertinentes, de forma a reconfigurar o material ao serviço de determinados objectivos de investigação” (Lima e Pacheco, 2006, p. 109). Para tal, numa primeira fase, os dados foram seleccionados pela sua pertinência e assim agrupados. Lima e Pacheco (2006) referem dois tipos de procedimentos de categorização: i) “*Procedimentos Fechados*” (classificação dos dados através do uso de uma lista prévia, referente a um quadro teórico, de categorias adequadas ao objecto em estudo); ii) “*Procedimentos Abertos*” (nestes as categorias evidenciam-se do próprio material, através de um processo indutivo, inspiradas pelos objectivos de investigação instituídos anteriormente, por exemplo no guião de entrevista). Estes últimos, surgem como mais frequentes na investigação educacional, principalmente quando o investigador se depara com a ausência ou a insuficiência de teorias gerais de descrição e explicação dos fenómenos em estudo. Lima e Pacheco (2006, p. 111) ressaltam que os trabalhos de investigação em educação utilizam, mais frequentemente, a análise de “conteúdo temática” (definida por Ghiglione e Matalon, em 1978) ou, dita de outra forma, a “análise categorial” (de Bardin, 1977), que se expressa “na utilização de categorias existentes ou na criação de categorias específicas”.

O quadro seguinte sintetiza e contextualiza a análise de dados utilizada neste estudo.

**Tabela 5 – Quadro-síntese de contextualização da análise de dados**

<b>Tipo de dados</b>	<b>Tipo de procedimentos</b>	<b>Tipo de análise de dados</b>
Dados suscitados pelo investigador	Procedimentos de categorização abertos	Qualitativa Interpretativa Análise de conteúdo temática

Quanto às etapas da análise de conteúdo temática, tendo por base Afonso (2005) e Lima e Pacheco (2006), concretizaram-se os seguintes momentos:

- i) Organização dos dados - fase de leitura sistemática e de estruturação de forma lógica dos dados, e análise do material recolhido. Nesta etapa, foi feita a constituição do *corpus* documental segundo quatro princípios, enunciados por Lima e Pacheco (2006, p. 113): “*exaustividade*” (todo o material é analisado); “*representatividade*” (selecção de dados adequados); “*homogeneidade*” (os documentos devem referir-se ao mesmo assunto) e “*pertinência*” (os dados são adequados aos objectivos do estudo).
- ii) Leitura flutuante – fase em que a investigadora imergiu no discurso dos participantes, traçando sentidos gerais, anotando inferências à margem das transcrições nas quais começou a entrever categorias. Deste processo resultou uma primeira fase de análise de conteúdo de cada entrevista<sup>33</sup>.
- iii) Desenvolvimento de categorias de significação - fase de construção de uma lista de categorias consistentes e distintas umas das outras. Neste sentido, a investigadora decidiu-se por um procedimento aberto, criando uma grelha de categorização que foi construída de forma gradual, à medida que as categorias emergiam. Além das categorias, a investigadora começou a esboçar um conjunto de subcategorias, através das leituras flutuantes das entrevistas, do questionário sociodemográfico, da identificação sumária e da revisão bibliográfica que acompanhou todo este processo. Procurou-se, ainda, nesta fase, estipular a forma como se iria operacionalizar a análise de cada categoria<sup>34</sup>.
- iv) Processo de codificação, através do qual foi atribuído um código a cada categoria. Neste caso as categorias foram codificadas de A a O (15 categorias), e as subcategorias, subjacentes a cada categoria, numeradas por ordem crescente (i.e., a categoria D, subdivide-se nas subcategorias D1; D2 e D3). Neste momento do estudo, todo o material empírico foi segmentado em unidades de sentido, cada uma das quais é referenciada a uma das categorias definidas. Lima e Pacheco (2006) distinguem dois tipos de unidades de registo: “*formais*” (por exemplo: determinadas palavras) e “*semânticas ou temáticas*” (por exemplo: uma frase).

Durante o processo de análise dos dados, Bardin (2009, p. 149) refere, ainda, que “na maioria dos casos se torna necessário criar uma grelha de categorias”, como forma de organizar, tratar e preparar a interpretação dos dados. Para o

---

<sup>33</sup> Ver Anexos F; G; H; I e K – Transcrições das Entrevistas e Protocolo e Análise de Conteúdo.

<sup>34</sup> Ver Anexo L – Grelhas de Categorização e de Operacionalização.

efeito foi elaborada uma tabela para cada tema, com as categorias criadas. De seguida, para cada categoria, explicitam-se subcategorias e as unidades de sentido evidenciadas<sup>35</sup>.

- v) Análise e interpretação dos dados, constituiu-se pela construção do texto interpretativo, dando resposta às questões de pesquisa do estudo “num registo que seja coerente com o enquadramento teórico conceptual mobilizado” (Afonso, 2005, p. 124). Segundo Carmo e Ferreira (1998, p. 259) a análise de conteúdo é válida se a descrição do conteúdo tem significado para o problema em estudo e é um retrato fiel da realidade. Deste modo, as conclusões apresentadas procuram corresponder à realidade reconhecida pelos participantes. A interpretação dos dados constitui-se, assim, tendo por base a complementaridade da investigação teórica, dos dados recolhidos na fase de estudo empírico e das auscultações aos participantes do estudo (por um lado, assegurando as diferentes perspectivas dos educadores e por outro lado, criando condições para uma triangulação dos dados).

### 5.3. APÓS A ANÁLISE DOS DADOS

O trabalho subsequente à análise de dados, tal como Quivy e Campenhoudt (1992) reforçam, consistiu em redigir a conclusão com rigor e evidenciar informações úteis, isto é: i) fazer uma retrospectiva do processo; ii) acrescentar novos contributos ao conhecimento; iii) apresentar conclusões a nível prático.

Neste sentido, a investigadora recorreu a duas formas de descrição e interpretação dos resultados, conforme serão apresentadas no Capítulo III: i) escrita da “História de Vida”/percursos biográficos dos três educadores de infância e, ii) discussão interpretativa de resultados.

#### **i) Escrita da “História de Vida” dos três educadores de infância**

A escrita das “Histórias de Vida” foi feita com recurso ao cruzamento dos dados cronológicos, dos percursos pessoais e dos temas analisados (Sarmiento, 2002). Assim, numa fase preliminar, consideraram-se o questionário de caracterização de perfil sociodemográfico do educador e o formulário de caracterização, sumária, biográfica e profissional. Seguidamente, foram recolhidas as histórias dos educadores de infância por entrevista e elaborada a análise de conteúdo. Procedeu-se, posteriormente, à reconstrução das narrativas, estruturadas com o apoio de um guião

---

<sup>35</sup> Ver Anexo M – Grelhas de Análise de Conteúdo.

criado no sentido de orientar as dimensões a focar<sup>36</sup>. Neste sentido, a primeira dimensão pretende apresentar o educador escolhido, enquadrando-o no estudo de acordo com os critérios pré-definidos, bem como as circunstâncias em que se realizou a entrevista. Segue-se outra dimensão que, enfoca a “pessoa” do educador e o seu percurso de vida, partindo de dados biográficos referentes às memórias da infância, juventude e idade adulta; evocando os aspectos críticos mais relevantes para o estudo. A última dimensão foca-se na interacção entre o “eu profissional” e o “eu pessoal” apresentando, na voz dos próprios educadores de infância, uma visão retrospectiva do percurso trilhado enquanto educadores do género masculino, compartilhando os seus sentimentos de pertença relativos ao grupo profissional em que se enquadram.

Cada educador leu a sua história de vida e, num processo partilhado, deu a sua opinião, fez as suas anotações e sugestões. O processo partilhado e a fiabilidade à abordagem dos educadores, sendo prioridades explícitas na metodologia deste estudo, criaram condições de validação e triangulação dos dados.

## **ii) Discussão interpretativa de resultados**

Findada a reconstrução das “Histórias de Vida” (ou dos percursos dos educadores) cabe, neste ponto do estudo, aprofundar os significados, partindo da (re)interpretação dada por cada educador à sua vida, e estabelecer pontos divergentes e convergentes entre eles, naquilo em que os seus percursos individuais possam ser confrontados entre si. As “conclusões” são, assim, apresentadas sob a forma de discussão de resultados obtidos e articulados com o quadro conceptual previamente fundamentado numa análise do tipo interpretativa e explicativa dos propósitos em estudo. Contudo, e tendo em conta a impossibilidade de generalizar, os resultados integram a investigação em contextos mais complexos e mais vastos. Deste modo e ultrapassando esta limitação, procura-se proceder ao que se designa de “*interpretação criadora*”, ou seja, uma discussão que vai estabelecendo uma ponte entre o explícito e o que fica sugerido nas entrelinhas (Van Maren, 1990, cit. por Pereira, 2006).

Em síntese, os procedimentos de análise são muito importantes para conferir relevância ao estudo, para isso é necessário explicitar pormenorizadamente os critérios de codificação e a sua aplicação rigorosa, já que estes processos coadjuvam a fiabilidade do estudo; do mesmo modo, para garantir a validade, há que evidenciar correcção durante cada uma das etapas do processo de análise. Estes aspectos serão

---

<sup>36</sup> Ver Guião para Escrita das Historias de Vida no Anexo N.

focados, nos pontos 6 e 7, relativos ao papel da investigadora e às questões de ética da investigação.

## **6. O PAPEL DA INVESTIGADORA**

Nesta investigação, a investigadora assume-se como instrumento de recolha de dados, ou seja, tal como Sarmento (2002, p. 283) “o primeiro instrumento da investigação”<sup>37</sup>. Congruentemente, a investigadora, enfatiza em todo o processo de investigação a sua principal preocupação com a validade e fiabilidade dos dados, que “depende muito da sua sensibilidade, conhecimento e experiência” (Carmo, 1998, p. 181) e reforça que não busca generalizar ou provar algo através das entrevistas aprofundadas. Deixando clara a definição de papéis e as preocupações éticas, subjacentes ao papel que adopta enquanto investigadora<sup>38</sup>.

O rigor ético interligando-se, ainda, com a questão da credibilidade do estudo<sup>39</sup>, confirma-se na observância dos princípios que norteiam a investigação. Em síntese: i) apresentação do protocolo de negociação/consentimento informado; ii) preocupação em salvaguardar a privacidade dos participantes; iii) compromisso em garantir o anonimato dos participantes iv) opção por permitir a escolha de quando e onde realizar a entrevista dada aos participantes; v) atitude de aceitação e empatia durante as entrevistas; vi) partilha das transcrições com os participantes e aceitação das reformulações feitas, pelo direito de escolha sobre o que divulgar; vii) contacto com os participantes, ao longo da investigação para os manter a par de todo o processo; viii) reforço de uma comunicação empática, ao longo de todo o processo de investigação, evidenciada em momentos de escuta e partilha intensas e numa postura de disponibilidade, clareza e respeito para com o entrevistado.

---

<sup>37</sup> Entre outras investigadoras como Vasconcelos (1997); Moita (2000); Sarmento (2002) - exemplos de investigações em que a investigadora foi “o instrumento”.

<sup>38</sup> Ver ponto 7: Questões de ética na investigação.

<sup>39</sup> Desenvolva-se a reflexão acerca da credibilidade deste estudo retomando os pontos correspondentes à análise de dados e às questões éticas.



## 7. QUESTÕES DA ÉTICA DA INVESTIGAÇÃO

Houve questões que a investigadora teve que ponderar antes de iniciar a investigação propriamente dita. Neste estudo, as questões ligadas à ética da investigação são de extrema relevância visto tratar-se de uma investigação que coloca, particularmente, os participantes investigados, numa posição vulnerável. Congruentemente, este estudo, colocou preocupações éticas relativas à validação da investigação e aos participantes. Sendo que estes elementos se entrecruzam ao longo de toda a investigação.

Aprofundando a questão do reforço da credibilidade do estudo, preocupação explícita em toda a dissertação, pode-se dizer que este foi entendido sob duas dimensões: a validade e a fiabilidade (Carmo e Ferreira, 2002). A validade verifica-se pela adequação das técnicas e dos instrumentos de pesquisa que possibilitaram obter informações face aos propósitos da investigadora. Neste sentido, a investigadora considerou fundamental descrever claramente todo o processo da investigação, especialmente, relativo ao estudo empírico. Nesta discussão, enquadrou-se o procedimento quanto aos instrumentos de trabalho, a relação destes com o enquadramento quer da problemática, quer a nível conceptual e os critérios de selecção dos participantes. Quanto à análise do conteúdo, segundo Carmo e Ferreira (1998, p. 259) “será válida, quando a descrição que se fornece sobre o conteúdo tem significado para o problema em causa e reproduz fielmente a realidade dos factos”. Evidenciando esta validade, a investigadora optou por descrever todas as etapas do processo, procurando ser rigorosa e comunicar de forma inequívoca. Em relação à fiabilidade deve-se destacar o compromisso com o rigor metodológico que resulta, na preocupação, em obter a coerência entre os resultados e o quadro conceptual. Nesta investigação, a evidência deste aspecto ressalta na descrição aprofundada do processo de operacionalização das entrevistas e pelo recurso à fundamentação teórica para compreender os resultados obtidos. Contudo, entende-se ser mais difícil obter credibilidade em estudos interpretativos, já que “a preocupação central não é a de se os resultados são susceptíveis de generalização” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 66). Neste contexto, Carmo e Ferreira (1998, p. 259) referem, ainda, que, na interpretação dos resultados, para verificar a fiabilidade “é necessário que o investigador explique pormenorizadamente os critérios de codificação por ele utilizados e que estes sejam aplicados com o maior rigor”. Este propósito foi uma das preocupações da investigadora, na medida em que refere o processo de codificação, descreve os resultados de forma articulada com os objectivos propostos e por referência aos campos conceptuais.

Quanto aos participantes, primeiramente esteve subjacente durante este estudo que, a investigadora assumiu como dever ético o de acordar com os participantes o nível de salvaguarda de confidencialidade (i.e. limitação da informação que leve à identificação do sujeito), de anonimato (i.e. protecção da privacidade do educador, pela escolha de um pseudónimo escolhido por ele) e o consentimento informado (Smith, 1990, cit. por Lima e Pacheco, 2006, p. 98). Neste sentido foi explicado, aos educadores da investigação, com linguagem clara e rigor científico, detalhadamente, as intenções da investigação e o contributo que esperado de cada participante. Foi redigido um “termo de consentimento informado”, onde todos os aspectos relacionados com a pesquisa, os responsáveis pela investigação e o nível de participação, confidencialidade e anonimato do participante, se encontram claramente definidos<sup>40</sup>. Deve-se, ainda, explicitar que foram acordados os aspectos relacionados com a metodologia e os processos de recolha de dados utilizados. Neste caso, o recurso à gravação áudio durante as entrevistas necessitou de ficar claro.

Numa fase final, verificou-se a necessidade de partilhar os dados recolhidos, antes de serem divulgados, de forma a permitir a negociação do conteúdo que seria considerado. No final do estudo, informou-se os participantes dos resultados da investigação e foi-lhes dada liberdade para pedirem esclarecimentos, caso fossem levantadas quaisquer tipos de questões. Reforçando este aspecto, aos participantes reservou-se o direito de deliberarem sobre o que, eventualmente, será publicado.

Outra preocupação nesta investigação foi, de acordo com Lima e Pacheco (2006), com a reciprocidade relativa aos contributos legados pela investigação, no sentido de deixar claro o valor do contributo dado pelo participante. Por isso, os participantes foram informados das etapas do seu contributo<sup>41</sup>, da apresentação pública da dissertação e receberam uma cópia do estudo.

É importante, ainda, que as atitudes do investigador protejam os participantes de eventuais danos provocados pela investigação e garantam fidelidade aos dados recolhidos “mesmo que por razões ideológicas ou de outra natureza os mesmos não lhe agradem” (Carmo, 1998). Por isso, tudo o que foi dito foi transcrito e analisado sob uma perspectiva de investigação que “procura ler a prática educativa através das vozes dos educadores de infância” (Vasconcelos, 1997, p. 251). Neste sentido, Lima e Pacheco (2006, p. 132) evocam a “ética do cuidado” para estes estudos, no sentido de ser “necessário construir relações participadas, transformativas e emancipadoras” com os participantes.

---

<sup>40</sup> Ver Anexo B.

<sup>41</sup> Ver Anexo E.

No sentido de conferir maior credibilidade à investigação, a investigadora procurou ainda, integrar diferentes perspectivas no fenómeno em estudo. Tendo como objectivo a complementaridade, ressaltam-se as seguintes opções: i) partilhou e aprofundou detalhes da entrevista com os participantes; ii) recolheu *feedbacks* dados pelos participantes, como forma de garantir maior fiabilidade; iii) recorreu a um diário de campo onde registou notas/comentários, de modo a estimular o pensamento crítico sobre os dados recolhidos (Bogdan e Biklen, 1994); iv) recorreu a uma pessoa externa ao estudo, que pudesse “olhar de fora”, alguém que estimulou a reflexão e que levou à abertura a novos horizontes no decorrer da investigação (“amigo crítico”). Estes elementos permitiram criar condições para uma triangulação, que viesse a contribuir para confirmar a credibilidade dos processos.

## Síntese do quadro metodológico<sup>42</sup>

De forma a sintetizar as opções metodológicas desta investigação, referentes ao estudo empírico, apresenta-se o quadro seguinte.

**Tabela 6 – Síntese do quadro metodológico**

Paradigma	Características	Participantes	Recolha de dados	Análise de dados	Papel da Investigadora
Qualitativo	<b>Fonte</b> Naturalista  <b>Estudo</b> Humanístico  <b>Compreensão</b> Holístico  <b>Análise</b> Indutiva Descritiva	4 Educadores do género masculino (1 para estudo exploratório)  Amostra não probabilística  Escolha “deliberada” baseada em 7 critérios de selecção	<b>Histórias de Vida:</b> Gente comum (educadores de infância)  Abordagem qualitativa  Três dimensões (pessoal, profissional e prática)  <b>Instrumentos:</b> Questionário sociodemográfico  Formulário de identificação sumária (pessoal e profissional)  Entrevista aprofundada/ Semi-estruturada  Guião de entrevista  Áudio gravação	Análise conteúdo (qualitativa)  Partilhada: participantes/ investigadora  <b>Instrumentos:</b> <i>Portfolio</i> de investigação  Diário de bordo  Transcrições anotadas  Grelhas análise conteúdo  Destaque de frases significativas (sublinhadas nas transcrições)	Instrumento de recolha de dados  Postura empática  Certificar a validade e fiabilidade do estudo  Comprometer-se eticamente com a investigação

<sup>42</sup> Para complementar as informações relativas ao período de investigação, fases, calendarização e procedimentos ver Anexo O – Cronograma das Fases de Investigação.



## **CAPÍTULO III - DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS**

### **1. HISTÓRIAS DE VIDA DE EDUCADORES DE INFÂNCIA: TRÊS PERCURSOS NO MASCULINO**

#### **1.1. JORGE**

##### **1.1.1. Enquadramento do Educador no Estudo**

O Jorge trabalha na mesma instituição que a investigadora, conhecem-se desde o ano 2010, ano em que este iniciou o estágio profissional na Creche. Foi o primeiro homem educador a trabalhar naquela instituição. Quando a investigadora o convidou para participar numa investigação sobre educadores do género masculino, o Jorge teve uma primeira reacção de grande interesse pela temática e colocou algumas questões iniciais, para que de seguida revelasse total disponibilidade em participar. Dos três educadores, que a investigadora seleccionou para o estudo final, este é sem dúvida aquele que esta conhece melhor, tendo podido apreciar a sua prática profissional e reconhecer alguns traços da sua personalidade.

O Jorge é uma pessoa energética, no sentido em que dinamiza as actividades com as crianças, participa nas actividades da Instituição e se disponibiliza para todo o tipo de trabalho extra sala, revelando entusiasmo. Gosta de trabalhar em equipa, procurando formas discretas de solicitar este tipo de trabalho às colegas e reúne indicadores fundamentais que o incluem neste estudo: tem uma licenciatura concluída numa escola superior privada; exerce a profissão num estabelecimento da rede privada; apresenta-se em início de carreira (podemos, eventualmente, considerá-lo no primeiro estágio de desenvolvimento de educadores de infância - “sobrevivência”- por Katz, 1987); revela disponibilidade em participar no estudo; revela indicadores de implicação profissional; estabelece com a investigadora uma relação de empatia.

As primeiras abordagens ao estudo, bem como o protocolo de consentimento informado foram tratados através de correio electrónico. O facto de trabalharem juntos permitiu que mantivessem um contacto oral sobre o desenrolar dos passos da investigação bastante esclarecedor, tendo sido marcada a entrevista numa dessas conversas de acordo com a disponibilidade do educador. Este indicou o dia de sua preferência e o local. Dentro da sua disponibilidade e tendo em conta um local calmo e privado para a realização da entrevista, decidiram encontrar-se num dos gabinetes da Instituição onde trabalham, em horário pós-laboral, situação que a ambos os deixou à

vontade. Sentaram-se frente a frente e mantiveram uma conversa informal, reforçada, no entanto, pelas linhas da investigação (apoiadas pelo guião) e pelo código de ética, que a entrevistadora reviu com o participante e deixou claro antes de iniciar a entrevista propriamente dita. O olhar de ambos foi-se cruzando durante a entrevista, sem que nunca se tenha desviado, outro factor que permitiu à investigadora interpretar o não dito.

Dotado de uma linguagem muito directa o Jorge não rodeia os assuntos, suporta o seu discurso, no entanto, em alguns sons e expressões faciais que dificultaram a transcrição das gravações. O facto de a investigadora conhecer o Jorge, e ter feito anotações no guião, permitiu-lhe, porém, interpretar mais facilmente o que este estava a dizer-lhe (não verbalmente). Por outro lado, o facto de serem colegas e de se conhecerem razoavelmente causou, no entanto, uma sensação constrangedora à investigadora, já que durante a entrevista houve alturas em que esta sentiu que sabia para lá do que estava a ser dito e que o educador tratava superficialmente alguns dos conteúdos relevantes para o estudo. Por isso, muitas questões foram sendo reformuladas, de formas distintas, para se obter os dados necessários. A relutância do participante nas questões que entravam num campo mais sensível, relacionado com o exercício da profissão, era visível, na sua postura (movimentava-se na cadeira, hesitava, demorava mais tempo a formular a resposta). Salvar, ao longo da entrevista o anonimato e a liberdade de escolha da informação que o educador poderia passar foram, neste caso, lembrados ao longo da entrevista e revelaram-se factores de sucesso para possibilitar um maior grau de aprofundamento nas respostas que a investigadora procurou que ultrapassassem o tipo de respostas pouco concretas. A introdução de questões de clarificação e exploração das hesitações do educador, para reformular novas questões, foram dois recursos que a investigadora gostaria de ressaltar como uma mais-valia neste âmbito.

Depois de transcrita, a entrevista foi dada a ler ao participante, que revelou agrado referindo-se ao conteúdo como sendo “interessante”. Optou por não alterar o transcrito, mas comentou que era “da opinião que faltou aprofundar alguns temas que estão inclusos nalgumas respostas” e que também gostaria de na última pergunta desenvolver sua opinião sobre a matéria da investigação. Acordamos para isso novo encontro que ocorreu após a investigadora fazer a análise de conteúdo da primeira entrevista. A investigadora preparou, posteriormente, um guião para a segunda entrevista. Neste guião focou as questões que o educador queria esclarecer e as que a investigadora precisava de aprofundar (ver Anexo J).

### **1.1.2. A Pessoa: Dados Biográficos**

O Jorge nasceu em Lisboa em 1980. Tem 30 anos. Sempre viveu com os pais: habitou em Lisboa até aos 5 anos, depois mudou-se para a margem sul. Os pais têm ambos o 4º ano de escolaridade, vivem do seu trabalho diário. O Jorge partilha com a mãe o gosto de trabalhar com crianças:

“A minha mãe toda a vida trabalhou com educadores de infância [como auxiliar] ”.

Relativamente à sua vida pessoal, na entrevista o Jorge não aprofundou muito, mostrando-se reservado, contudo transparece uma dinâmica familiar positiva:

“[A minha família] Influencia-me muito muito bem!”.

Tem uma família pequena, ao longo da entrevista refere apenas os pais, os avós e o cunhado. Tem uma irmã 10 anos mais velha. É solteiro e não tem filhos. Em criança praticou ginástica e dança. A dança, uma das suas paixões, confessa-a como um sonho por concretizar.

É, particularmente, interessante a forma como se recorda do seu tempo de creche e do jardim-de-infância. Até hoje mantém contacto com a sua primeira educadora:

“Lembro-me de muitas coisas que fazia com ela, de teatro que fazia com ela, de canções que ela cantava, de toda aquela dinâmica que ela tinha, ela era uma pessoa muito dinâmica, e é uma pessoa muito dinâmica”.

Concluindo que esta experiência inicial foi, aparentemente, muito marcante.

### **1.1.3. Percurso académico e profissional**

#### *Escolha profissional*

Desde o momento de recolha de dados até ao presente, o Jorge encontra-se a desempenhar funções de educador de infância em creche, trabalhando com crianças dos 12 aos 36 meses, numa IPSS que actua no âmbito do desenvolvimento comunitário, num bairro carenciado do Concelho de Loures. Trabalha maioritariamente com famílias africanas, com condições de vida difíceis e vários indicadores de pobreza. Jorge revela esta experiência como marcante:

“Marcou-me com quem trabalho”.

Jorge sente que a sua vontade de seguir a profissão de educador não surgiu muito cedo, afirma:

“Surge se calhar aí aos 20 anos”.



Em termos de licenciatura esta foi a sua primeira e única escolha. No ensino secundário frequentou a área de animação sociocultural que, numa vertente de assistência familiar, fazia uma parceria com uma escola superior de educação privada de Lisboa. O contacto com esta escola fê-lo decidir-se por ingressar nela para se licenciar como educador. Não optou por seguir animação porque, queria algo mais “reconhecido”:

“Quando eu acabei o curso de animador, ao nível do 12º, eu vi as saídas profissionais e achei que era um curso pouco reconhecido”.

Entretanto, ao terminar o curso profissional, ainda teve a oportunidade de trabalhar num agrupamento escolar como auxiliar de educação. A escolha pelo campo da educação de infância parece surgir encadeada por estes factores e, também, por algumas pessoas:

“[fui] Influenciado com pessoas que trabalhei, porque trabalhei com muitos educadores na área, quando fiz estágio de animação”.

A mãe de Jorge é uma das pessoas mais relevantes na sua escolha profissional. Quando Jorge lhe diz: “Olha mãe, pensei e vou para uma faculdade para educador”, ela incentivou-o principalmente porque contacta profissionalmente com a área e por isso reconhece a especificidade do trabalho de um educador e “sabe como é importante o educador na sociedade”.

Jorge refere não ter tido reacções negativas face à sua escolha profissional. Além da mãe, os amigos de Jorge também o incentivaram. Jorge recorda o que lhe disseram, com carinho:

“Os miúdos contigo, realmente, acho que vão estar bem, porque tu és uma pessoa que estimula”.

Contudo, apercebeu-se que houve reacções menos positivas, especificamente, dos dois homens, mais próximos, da família de Jorge. Na realidade, da parte do pai e o cunhado de Jorge:

“Ficaram um bocado epá vê lá... será que vais ser bem aceite?”

As questões levantadas por estes familiares estão intimamente ligadas com preocupações estereotipadas, Jorge relembra estas inquietações:

“Como é que vai ser depois? É uma coisa que está muito para mulheres. Como é que vai ser?”

Nesta fase, a nível crítico, houve outras pessoas consideradas de referência por Jorge, nomeadamente os avós, que revelaram preocupações neste sentido: o facto de

ser rapaz e ser uma minoria na profissão. Estas concepções não demoveram a sua convicção de que ser educador é uma profissão muito importante:

“Ser educador de infância é acreditar, (...) tem de ser uma pessoa, para já, de valores muito assentes, e tem de ser uma pessoa verdadeira”.

E Jorge acredita sobretudo nas crianças:

“Em tudo o que as crianças podem dar na sua inocência e na sua veracidade”. E especifica que os educadores têm, por isso, uma “essência própria” assente numa formação que “desperta para algo nos mais pequenos”.

Há que ter, portanto, um saber ser específico. Trata-se de ter “uma sensibilidade” diferente dos outros profissionais de educação (professores ou animadores):

“Ser educador é organizar toda a percepção que a criança vai ter do mundo.”

Ajudar as crianças a organizar os seus esquemas mentais<sup>43</sup> é, para Jorge, considerar o educador como mediador dessa “estimulação”, sugerindo esta organização como um processo activo e interactivo.

Jorge acreditou em si e na importância da profissão, escolheu ser educador e ingressou no curso no início dos anos 2000.

#### **1.1.4. Formação inicial**

As convicções de Jorge, relativamente à profissão de educador de infância, encontraram na sua escola de formação alicerces fundamentais. Jorge tem uma representação muito positiva dos professores que leccionaram no curso, considera-os “professores excelentes”, ressalva a capacidade de fazer uma boa exploração dos conteúdos de psicologia e de expressão plástica – as cadeiras que salienta da sua formação - e o contacto com profissionais cujo público-alvo é a criança, por exemplo “seminários com escritores, com ilustradores, com médicos”. Da dinâmica de trabalho da sua faculdade, Jorge recorda como mais positivo o incentivo ao trabalho em grupo. Trabalhar sozinho pode prejudicar o desenvolvimento do profissional, “mesmo que tu faças uma análise sozinho, acho que é importante depois partilhá-la”. O profissional que é hoje e que é apresentado no presente estudo revela um educador que gosta de trabalhar em parceria, por reconhecer os benefícios da partilha:

“Perceber o quanto é importante ouvir e ver, palpar, o pensamento do outro, e como o outro olha para a mesma coisa que tu, e com isso pode ajudar para que tudo evolua mais, e para que tudo tenha mais proveito”.

---

<sup>43</sup> Cfr. com a teoria de Jean Piaget (cit. por Sprinthall, N. & Sprinthall, R, 1990).

Não se sentiu identificado com aulas de cariz mais teórico, dá como exemplo as aulas de Antropologia. Na altura não se interrogou porque seria a Antropologia importante na formação inicial. Assume-se, sobretudo, um homem prático.

Já na formação inicial mostrava coragem e elevado compromisso com a profissão, não só por questionar algumas metodologias das aulas, como quando recorda o estágio em que desistiu:

“Porque achei que ia contra todos os meus princípios que eu já tinha aprendido, quer dizer a nível de estruturas, a nível de equipamentos, a nível de dinâmica dentro do próprio colégio, havia coisas ali que falhavam muito”.

Os professores que acompanhavam este estágio tentaram demovê-lo da sua decisão. Contudo Jorge, revelando-se perseverante, ousou julgar o espaço onde desenvolvia a sua prática e considerou ser de sua competência questionar e procurar respostas para os seus conflitos internos. Foi um percurso solitário, mas optou por estagiar noutro local, onde houvesse uma coerência entre a teoria e a prática.

#### **1.1.5. Os primeiros anos de carreira**

No final da licenciatura Jorge toma uma decisão que ampliou a sua visão da educação de infância, decide ir para Espanha explorar outras possibilidades. Contudo foi lá que se afirmou, pela primeira vez, como educador:

“Eu acabo o curso, pego no meu canudo, e vou para fora, vou para Espanha, (...) chego lá e digo que sou educador”.

Em Espanha trabalhou numa associação de pais de crianças autistas - entre os anos 2007 e 2010 - onde assumiu a categoria de técnico de educação. Apesar das pessoas com quem trabalhou o reconhecerem como educador de infância, o percurso para validar o curso demorou quase 2 anos:

“Tive que tirar o equivalente ao B de Catalã (...) a nível de créditos e disciplinas, tive de fazer mais uns”.

Contudo, em Espanha, nunca chegou a trabalhar na categoria de educador de infância; facto que só acontece quando regressa a Portugal, em 2010. Da sua experiência numa das Ilhas Baleares é importante ressaltar que reconhece que os espanhóis têm “muito mais abertura” e estão “muito mais predispostos e aceitam muito mais o modelo masculino na educação”. Em Espanha teve oportunidade de contactar com mais educadores do género masculino e de verificar esta abertura. Jorge apesar de só ter começado a exercer em 2010, 3 anos depois de ter concluído a licenciatura, revela ter-se sentido imediatamente educador. Considerou o seu percurso de formação uma conquista e uma afirmação pessoal. Um percurso marcado pela sua

motivação, que nunca o deixou desistir nem quando as coisas não corriam tão bem, como a questão do estágio em que desistiu:

“Tive o canudo, tanto que lutei para que tivesse lá”.

Porém é através do *feedback* dos outros que se começa a rever na profissão:

“Em quatro meses de estar a trabalhar, senti-me educador, e senti que me reconheciam como tal em conversa com superiores, em conversas com colegas, em conversas com auxiliares e em conversas com pais”.

Reforçando-se assim, a importância para este educador de se sentir ouvido, factor que facilitou o seu sentimento de pertença ao grupo de educadores, embora não se identifique, totalmente, com nenhuma colega em específico.

Estes dois primeiros anos como educador têm sido um processo de crescimento pessoal e de afirmação pessoal e profissional. Jorge gosta da instituição onde trabalha:

“É uma instituição grande, mas depois há toda a gente sabe de tudo de toda a gente, portanto torna-se um pouco mais familiar”.

Esta proximidade revelou-se um factor que permitiu a Jorge sentir-se mais aceite por toda a equipa:

“Não me sinto distante de ninguém”.

A receptividade das educadoras da instituição contrasta com a divergência de ideias que foi tendo no início com a sua colaboradora de sala, comparado com a qual Jorge era bastante inexperiente. O que Jorge sentia era que havia um olhar como quem diz “eu sei que és educador mas eu sei mais do que tu”. O Jorge teve que, muitas vezes, recorrer à teoria para se sentir reconhecido quando apresentava as suas posições perante determinadas situações. Fez desta estratégia o seu alicerce, até se sentir plenamente aceite. Os primeiros anos de Jorge não se afastam muito do que a literatura nos diz acerca da fase de “sobrevivência” (Katz, 1987). Jorge confessa que no princípio teve momentos difíceis:

“Não consegui organizar tão bem as coisas”.

Questionou-se muitas vezes. Sentia-se pouco confiante. Pôs-se em causa:

“Será que não sei tanto? Será que sou um educador medíocre?”

Estas dúvidas afloraram na altura em que assegurou pela primeira vez uma sala com 14 crianças de 2 anos, em que uma das crianças tinha necessidades educativas especiais. O educador considerou este período muito complicado:

“Às vezes atrapalhava-me um bocado em termos da dinâmica de sala, (...) era os pais a chegar, eram as batas para vestir, os casacos para tirar, eram os pais a entrar”.

Sentiu necessidade de apoio para se organizar em sala, em situações de grande grupo, e noutras situações com carácter mais burocrático, nomeadamente as relacionadas com os instrumentos de trabalho e de registo utilizados na instituição. Nesse sentido, primeiro tentou pesquisar na literatura para reavivar a teoria que tinha sido o pilar da formação inicial. Porém, foi na figura da coordenadora da resposta social<sup>44</sup>, e da colega da sala ao lado - que tinha sido sua colega de faculdade - que acabou por encontrar ajuda. Contudo, nem sempre conseguiu obter resposta para o que procurava, porque encontrou algumas resistências:

“Há pessoas que gostam mais de trabalhar em equipa e outras que não”.

Reflecte com sinceridade as dificuldades do início de carreira, assumindo ter tido fases de alguma desesperança:

“Até podia chorar não é? Mas, depois chegava a casa e dizia: não vamos lá dar a volta por cima e vamos lá ver como é que se faz. Porque eu sei fazer e vou fazer mais”.

Trata-se de atitude típica de um “sobrevivente”. Justifica-se na postura, aparentemente, positiva e a capacidade de resolver situações problemáticas como forma de se manter até hoje na profissão.

Por outro lado, há momentos que recorda com grande carinho. O embate inicial sentiu-o na primeira reunião de pais, talvez por se sentir em frente a um grupo de adultos que o viam e que esperavam dele um desempenho específico de educador. Ele era o educador, assim o viam e o faziam sentir-se:

“A primeira reunião de pais foi o grande boom”.

Jorge reflecte sobre este momento marcante e aprofunda:

“Porque tinha os pais à minha frente, e a responsabilidade da nossa profissão veio ao de cima! Aqueles pais tinham expectativas em relação a mim enquanto educador dos seus filhos! E eu tinha de lhes mostrar que era um bom profissional. Sendo tudo novo para eles, inclusive o facto de eu ser o primeiro educador homem a trabalhar nesta instituição”.

No primeiro ano de carreira, há um aspecto que Jorge recorda dando-lhe contornos cómicos. Os encarregados de educação não acreditavam que ele era educador, porque se tratava de uma situação fora do habitual naquela comunidade. Foi da parte dos homens que mais sentiu esta suspeita:

---

<sup>44</sup> Por resposta social entenda-se o equipamento socioeducativo onde decorrem as actividades, neste caso refere-se à creche.

“Ninguém acreditava que eu era educador. A população masculina daqui pensava que eu era Polícia”.

Jorge refere-se a um bairro considerado de risco, onde é comum haver polícias à civil. Esta desconfiança notava-se nos olhares dos pais. Por um lado procuraram obter informações acerca dele junto de outras pessoas e, por outro, sustentavam uma ideia muito enraizada, naquela população, de que há trabalhos para homem e trabalhos para mulher, portanto, supostamente um homem não seria educador de infância; aspecto que “dificultou um bocadinho” os seus primeiros meses de trabalho no bairro social. À medida que foi permanecendo na instituição foi conquistando o seu lugar como educador, reconhece que houve da sua parte um esforço para mostrar o trabalho que fazia: “eu tive essa necessidade”. Esta forma de actuar revela uma preocupação em encontrar estratégias para “sobreviver” ao primeiro impacto com a realidade profissional.

Jorge leva trabalho para casa. Segundo afirma: “é uma profissão que rouba tempo”. Sente-o, sobretudo, porque a sua vida profissional influencia muito a sua vida pessoal. Refere que há trabalhos que ocupam o seu tempo, fora do contexto de trabalho.

“A nossa profissão, é uma profissão que nós não temos um horário das 9 às 5 (9H/17H). Acho que saímos às 5 (17H) e chegamos a casa e temos de pensar muita coisa”.

Pessoalmente sente que abdica de muitas coisas em função da profissão que escolheu. Prescinde de estar com os amigos e de actividades de lazer:

“Termos o fim-de-semana por exemplo, com o tempo fantástico e podermos ir para fora, e teres de chegar a casa e dizeres assim não, não, não posso mesmo porque tenho que ir preparar as coisas”.

“Nós temos que abdicar de estar com a[s] pessoa[s]”. Isto porque existe um forte compromisso com o trabalho que o leva a “ter que preparar, (...) que planear... por exemplo uma semana, ou pensar numas actividades que queremos fazer concretamente num mês”.

Não são só trabalhos práticos e planeamentos que Jorge leva para casa. Emoções e pensamentos, relacionados com o seu trabalho, não ficam na creche quando ele termina o seu dia de trabalho. Por isso, sente necessidade de partilhar o seu dia com alguém que esteja fora do seu contexto de trabalho. Mais uma vez é com a sua mãe que assume grande cumplicidade. Comunicam bem um com o outro. Jorge aproveita as viagens de regresso a casa, cerca de 22 km e por vezes algumas horas no trânsito, para falar com a mãe:

“Vou buscar a minha mãe e até chegar a casa, portanto, vou partilhando com ela estes momentos”.

Jorge conta-lhe o seu dia e fala-lhe das crianças. A mãe escuta e também partilha o seu dia e fala-lhe da instituição onde trabalha como auxiliar de educação no campo da educação de infância. Trocam ideias sobre trabalhos e conversam sobre os meninos com quem trabalham. Além da mãe conversa com amigos:

“Às vezes porque eles também me perguntam”.

Os seus amigos mais chegados são todos de áreas profissionais diferentes da sua, talvez por isso: “têm curiosidade em saber o que é que eu faço, o que eu não faço”. Com um sorriso, Jorge admite ser levado muito a sério:

“Levam-me a sério! Mas eu também sempre tive a preocupação de lhes dizer que realmente é um trabalho muito importante”.

Jorge fala-lhes da especificidade do seu trabalho, consciente da importância das tarefas que desenvolve:

“É importante, mesmo que se brinque, o brincar para eles [meninos] é muito importante”.

À medida que o tempo passou por Jorge, este revela mais firmeza e estabelece comparações que revelam o salto qualitativo que sente ter dado profissionalmente “em dinâmica de sala e em relações humanas”. Jorge não hesita em autocriticar-se quando revê o seu curto percurso. Admite que já constata o seu desenvolvimento profissional:

“Eu era aéreo, eu era disperso, eu era um brainstorming de ideias na minha cabeça”.

Quando começou a exercer sentia-se mais pressionado:

“A preocupação antes era ocupar (...) o fazer, exactamente”.

Actualmente sente que organiza melhor as suas ideias, passou a escrever mais, a planificar mais e a avaliar mais o seu trabalho. Jorge reconhece que está a desenvolver-se enquanto profissional, e não deixa de ressaltar o trabalho em equipa como um aspecto crucial para ter amenizado os confrontos entre a teoria e prática:

“Porque este ano a coisa também está a ser diferente, (...) tive a sorte de poder partilhar mais com alguém e acho que isso está a ser muito produtivo. A nível de dinâmicas de sala”.

Deste modo o seu trabalho parece-lhe “ser muito produtivo”, porque partilha a prática e planeia com uma colega que está mais firme na teoria, o que o ajuda a sentir-se mais apoiado. Pode-se afirmar que, no caso de Jorge, o trabalho de equipa dá-lhe segurança e contribui para se declarar mais calmo e “numa fase muito, muito boa”.

O Jorge procura trabalhar com “pessoas que tenham a sala aberta” como ele:

“(…) que não se importam que eu vá lá (…) que não se importem que eu pergunte, que não se importam... que mostrem essa tal abertura de espírito (…) poder explicar o que é que vou fazer, o que é que não vão fazer...”

Confessa, no entanto, encontrar resistências, não sabe explicar porquê mas encontra-as e lamenta-as:

“(…) pela pessoa não querer, pela pessoa ter medo à crítica, não sei...”

Não parece compreender, e deixa claro que ele não tem medo da crítica, por isso se expõe e partilha:

“Eu encaro a crítica como um crescimento, é valorizar... para fazer mais e melhor”.

Contudo, “se tiver que discordar com uma hierarquia mais elevada” não deixa de o fazer. A atitude perante a crítica é outro factor peculiar que contribui para o seu desenvolvimento profissional e para construção da sua identidade.

Jorge diz-se arrojado. Experimenta, ousa, cria e vai contra o pré-estabelecido. Fê-lo no primeiro ano em que foi para a actual instituição, na altura da preparação da festa de Natal:

“Ao princípio quando eu propus e quando pensei no que é que queria fazer, ouvi de pessoas da instituição vê lá, olha que se calhar... pode não resultar. Olha que os meninos... depois é muita gente vêem os pais e se descontrolam”.

Quando começou os ensaios para peça, com os meninos, sentiu que não o apoiavam, embora fossem subtis. Contudo, nada o demoveu da ideia de fazer algo diferente do convencional e no “dia correu muito bem”. O educador relembra, a dança não correu muito bem nos “ensaios”, mas que mesmo assim trabalhou com os meninos e no dia da festa as crianças conseguiram subir ao palco e “surpreender” a audiência como “verdadeiros artistas”. Esse foi um dos momentos mais marcantes da sua carreira, conclui sem embargos.

Com mais tristeza evoca o absentismo dos pais na participação das actividades. Porém sabe que a vida é feita de momentos bons e maus, para ele estes momentos carregados de sentimentos ambivalentes, são um estímulo:

“Contribuíram no aspecto de me fazerem... de me espicaçarem... em termos de querer crescer mais dentro da profissão. Não abandonar, mas querer crescer mais cá dentro”.



O seu desenvolvimento profissional, é bastante marcado por um processo constituído de momentos marcantes. Momentos em que repensou a acção e em que despontou o acto de reflectir.

“Fizeram-me mais parar e pensar”.

#### **1.1.6. Ser educador no masculino: percepções e representações**

Apesar de conhecer educadores e de ter tido a oportunidade de experienciar a maior abertura da cultura espanhola face às questões de género na educação de infância, enquanto educador, Jorge sempre trabalhou só com mulheres:

“Nunca tive a sorte de trabalhar com nenhum educador”.

Por isso considera não ter encontrado um modelo masculino:

“Acabas por não encontrar um modelo”.

Contudo, os modelos masculinos, nesta profissão, não estão bem conotados. Para exemplificar, evoca a época em que ingressou no curso, foi na altura do caso da Casa Pia:

“eram situações graves e que punham o modelo masculino muito em causa”.

Os preconceitos sentidos estão muito associados a esta fase.

#### **1.1.7. Balanço da vida pessoal e profissional**

Embora caracterize a sua fase profissional, actual, como positiva e estar a ter uma boa experiência profissional na instituição onde trabalha, não esconde a atracção por Espanha:

“Eu, se tivesse agora acabado o curso, agora, e se já pudesse ir, se tivesse esta mobilidade ia [para Espanha]”, local com se identifica e onde sentiu “esse sentimento de pertença, pois foi como se estivesse em casa”.

Jorge hesita quando revê o seu percurso. Recua no tempo. Faz silêncio. Vacila e confessa que se voltasse atrás talvez não fosse educador. Ficou-lhe um sonho atravessado:

“Se voltasse atrás se calhar seria bailarino”.

“O meu sonho sempre foi ser bailarino”.

“Na altura por n circunstâncias, por n factores externos não deu para ser”.

Jorge praticou dança clássica entre os nove e os treze anos. Na altura, se tivesse sido orientado no sentido de seguir para o conservatório considera que teria sido a altura ideal:

“Hoje em dia penso que posso fazê-lo como um *hobbie*! Mas o *hobbie* não me realiza na totalidade”.

Esta atracção faz com que Jorge tenha duas paixões associadas ao género feminino: a dança e a educação de infância.

## Síntese

A sistematização do discurso do educador Jorge seguir-se-á, pela ordem emergente dos temas da grelha de categorização, na tabela seguinte:

**Tabela 7 - Síntese do percurso de Jorge disposto por temas da grelha de categorização**

<b>Motivação pessoal para a escolha da profissão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivação, essencialmente, extrínseca de carácter passivo: de entre as hipóteses que colocou, a sua escolha recai nesta profissão por considerá-la a mais prestigiante e aquela que tem mais saídas profissionais. Ficando, contudo, o desejo de ter seguido uma carreira ligada à dança.</li> </ul>
<b>Factores de escolha da profissão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como aspectos atractivos da profissão figuram motivos positivos para a escolha: as crianças e as suas características foram os factores mais influentes, seguindo-se as tarefas e os conteúdos específicos que se exploram nesta profissão.</li> <li>- As influências na escolha da profissão foram a sua mãe, que surge como seu grande apoio. Contudo, as suas lembranças do jardim-de-infância, bem como o contacto com este campo profissional quer através da mãe que é auxiliar, como quando ele próprio foi auxiliar de educação, quer através da prática de animação, parecem emergir como factores de grande peso na opção profissional.</li> <li>- Obteve reacções positivas e menos positivas das pessoas: a mãe, os avós e os amigos mais chegados encaram bem a sua escolha e serviram de incentivo, por outro lado os elementos masculinos da família, nomeadamente o pai e o cunhado, revelaram preocupações relacionadas com ideias estereotipadas veiculadas à associação da profissão ao género feminino e consequentemente à possibilidade de esta situação poder ser um constrangimento à empregabilidade.</li> </ul>
<b>Representação da profissão de educador de infância</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os estereótipos associados à profissão, por este educador, prendem-se, essencialmente, à representação que esta tem como sendo tipicamente feminina. Nota-se alguma preocupação, ainda, com a associação dos homens à pedofilia, e com as consequências que este preconceito trará para um educador do género masculino.</li> <li>- O perfil que é associado ao educador de infância prevê que este possua uma licenciatura onde adquira os conhecimentos práticos necessários ao exercício profissional.</li> <li>- A especificidade da profissão é salientada no acto lúdico, na articulação teoria/prática e num perfil dotado de alguma sensibilidade direccionada para as crianças pequenas.</li> </ul>
<b>Emergência do sentimento de pertença ao grupo profissional dos educadores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Na formação inicial ressalva os aspectos positivos relacionados essencialmente com os conteúdos das aulas, as metodologias de trabalho em grupo e os professores excelentes. Factores que reforçaram a sua aproximação ao grupo profissional.</li> <li>- A prática pedagógica parece surgir como o momento que consagra os primeiros sentimentos de pertença ao grupo profissional. Nesta altura, Jorge revelou-se um candidato a educador com fortes convicções éticas no momento em que desistiu de um estágio por considerar que o espaço, onde o desenvolvia, não correspondia a um ambiente educativo de qualidade.</li> <li>- Quando concluiu a formação inicial partiu para Espanha, sentindo que o diploma o certificava como educador. Lá apresentou-se como educador mas, desempenhou funções de tutor de crianças autistas.</li> </ul>

	<p>- Revela ter tido uma inserção na profissão com momentos ambivalentes, ao início sentiu-se um bocado perdido e aflorado de dúvidas. O primeiro ano foi um lugar de afirmação pessoal e profissional, em que sentiu necessidade de dar visibilidade ao seu trabalho e aos seus conhecimentos teóricos para ser reconhecido. Contudo, não encontrou grande resistência por parte das colegas.</p> <p>- Sentiu evolução profissional logo no 2º ano de trabalho, foi resiliente perante as adversidades, superou algumas através da auto-formação e do apoio das colegas que procurou. Sente que está mais focado.</p>
<b>Construção do sentimento de pertença (identidade)</b>	<p>- A aceitação dos encarregados de educação foi gradual, ao início olharam-no com suspeição, não por ser educador mas, por pensarem que era polícia à civil. Não concebiam um educador homem. Os olhares de desconfiança dos encarregados de educação, evidenciavam a influência da representação acerca do que são tarefas de homem e de mulher. Os colegas mantiveram-se próximos e a sua atitude e auto-estima ajudaram-no a sentir-se integrado. O facto de se sentir escutado e da sua opinião ter peso passou a ser um dos elementos mais importantes para o fazer sentir-se parte do grupo de educadores. Trabalhar em equipa foi outra forma de sentir que fazia parte e contribuiu para desenvolver profissionalmente.</p> <p>- Tem uma ausência total de modelos masculinos na educação de infância, e os que são transmitidos pelos <i>media</i> são, na sua opinião, maus.</p>
<b>A vida pessoal e construção da identidade profissional</b>	<p>- A vida profissional estende-se à vida pessoal, o que nem sempre é pacífico.</p> <p>- O seu nível de satisfação actual, quanto à profissão, é ambíguo. Apesar de sentir que é um profissional mais completo, pressente que se voltasse atrás gostaria de tentar ser bailarino, o que leva a inferir que o seu nível de satisfação não será muito elevado.</p>

## 1.2. DANIEL

### 1.2.1. Enquadramento do Educador no Estudo

O Daniel estava no mesmo congresso científico, para profissionais de educação de infância, que a investigadora. Ela já tinha reparado na sua presença, por ser dos poucos homens presentes. Por feliz acaso escolheram participar na mesma sessão paralela sobre avaliação. A investigadora, em fase de escolha de participantes, sentiu empatia pela sua postura: observou-o e pode constatar o interesse com que seguia a sessão. Abordou-o, no final da sessão de trabalho e convidou-o para participar na sua investigação sobre educadores do género masculino. Daniel, numa primeira reacção, revelou-se surpreendido, talvez por ser um pouco reservado. Contudo, facultou o endereço do seu correio electrónico para que pudesse receber informação mais detalhada sobre a temática. De imediato, a investigadora fez-lhe chegar essa informação e aguardou *feedback*. Daniel respondeu no dia seguinte, revelando prontidão e escrevendo que teria gosto em participar neste projecto. Foi, de facto, convidado para participar nesta investigação porque reunia os seguintes indicadores: tem uma licenciatura concluída numa escola superior pública; exercia, na altura do primeiro contacto, a profissão num jardim-de-infância da rede pública; poderemos considerá-lo, possivelmente, no segundo estágio de desenvolvimento de educadores de infância (“consolidação”, descrito por Katz, 1987); revela disponibilidade em participar no estudo; revela indicadores de implicação profissional; despertou na investigadora uma certa empatia.

As primeiras abordagens ao estudo, bem como o protocolo de consentimento informado, foram tratadas através de correio electrónico. Foi Daniel que indicou os dias de sua preferência para a realização da entrevista, para que combinassem depois um horário compatível. Daniel reside no Distrito de Lisboa (zona Oeste), por isso a investigadora propôs ser ela a deslocar-se, considerando ser mais cómodo para ele. Contudo, Daniel manifestou vontade de realizar a entrevista em Lisboa, aquando de uma das suas deslocações, durante o mês de Novembro. Por conversa telefónica a investigadora sugeriu dois locais calmos e informais onde pudessem conversar: a ESE de Lisboa (por ser um local de referência) e a Secretaria Paroquial da freguesia de residência da investigadora (por se situar num local de fácil acesso para ambos). Optaram pelo segundo local.

No dia e hora marcados, apresentou-se o Daniel de barba curta, óculos e vestuário discreto. Foi sempre gentil e cordial. Sentaram-se frente a frente e começaram por

conversar sobre o estudo em si, começaram por responder a algumas questões formuladas pelo Daniel. Numa tentativa de tornar o ambiente menos formal, a investigadora foi-se apresentando, falando do seu percurso profissional e colocou na mesa bolinhos e águas. À medida que a conversa foi fluindo, notou-se que se começava a criar um ambiente favorável à conversa informal; então a investigadora reviu o código de ética com Daniel e referiu os blocos que iam ser abordados, como forma de melhor elucidá-lo dos objectivos da conversa. A entrevista iniciou-se, de seguida, surgindo encadeada naturalmente na conversa e foi sendo reforçada pelas linhas traçadas para a recolha de dados da investigação, com recurso ao guião. Durou cerca de duas horas e meia.

Daniel não rodeia os assuntos, é directo sem deixar de ser ponderado, revelando cuidado em preservar a identidade das pessoas a que se ia referindo e procurando reflectir antes de responder. Houve, por isso, alguns momentos de silêncio ou em que se expressava por onomatopeias. Noutras alturas Daniel devolveu as questões, para se certificar se eram como as tinha entendido. Foram, por isso feitas anotações no guião que permitiram interpretar mais facilmente o que estava a ser dito. Nas questões relacionadas com o primeiro contexto de trabalho, a investigadora sentiu alguma reserva da parte do Daniel, por isso, houve necessidade de reformular algumas questões para se obter os dados necessários. Mais uma vez, também no caso deste educador, foi fundamental a introdução de questões de clarificação e exploração das suas hesitações. Foi importante, ainda, reforçar ao longo da entrevista o anonimato e a liberdade de escolha da informação que o educador poderia passar. Depois de transcrita, a entrevista foi dada a ler ao participante. Daniel devolveu feedback positivo alguns dias depois:

“Penso que no seu todo a entrevista está dentro do que esperava, e senti-me bem a lê-la”.

A investigadora sentiu aquela sensação, inexplicável, de ter sido capaz de realizar uma escuta atenta. Daniel, considerou que, no entanto, lhe tinha passado muita coisa, e por isso justifica as anotações e alterações que fez na transcrição reenviada:

“Fui colocando algumas coisas que gostaria de alterar ou acrescentar”.

Alterou e acrescentou, no sentido de tornar as suas respostas menos vagas e de eliminar, tal como era de seu direito explícito, algumas respostas que o colocavam menos confortável.

### 1.2.2. A Pessoa: Dados Biográficos

O Daniel é natural da zona Centro de Lisboa. Nasceu em 1982. Tem 28 anos. Vive com os pais, numa aldeia na zona Oeste de Lisboa, a cerca de 70 km a norte da zona de que é natural. A mãe de Daniel estudou até ao 4º ano e desempenha funções que se enquadram na categoria de trabalhadora não qualificada. O pai, completou o 12º ano, tem uma profissão especializada dentro da categoria de trabalhadores da construção civil e similares. Tem um irmão mais velho que está a estudar no ensino superior, após ter passado pelo serviço militar. Quando recorda a dinâmica familiar que experienciou na infância, sorri. Muito diferente da dos miúdos de hoje:

“Era agradável, não havia muita repreensão”.

Da sua infância relembra muito os seus primos, com quem brincava:

“Nós brincávamos muito às pistolas, até fazíamos as nossas pistolas e andávamos lá aos tiros”.

Costumavam, também, “jogar às escondidas” e “jogar futebol”. Evoca imagens de uma infância feliz e muito vivida na rua:

“Realmente na altura era possível”.

Infância marcada pelo meio rural, porque viveu numa aldeia onde todos se conheciam:

“É tudo família, temos muitos primos além de nos conhecermos, todos os primos, também conhecemos todas as pessoas da aldeia a nível de miúdos da mesma idade”.

“A família é grande”, revela orgulhoso, e explicita que dá “bastante importância à família”.

Daniel, contudo, aprendeu a ser independente e a viver longe dos seus. Estudou e trabalhou sempre longe de casa, no entanto não esconde que três dos piores momentos que viveu estão relacionados com crises familiares:

“O falecimento de uma avó e de um primo também” e quando o seu pai “teve um problema de saúde”.

Daniel, guarda com emoção os tempos em que frequentou o jardim-de-infância. Lembra-se com muito pormenor das brincadeiras que tinha:

“Lembro-me de ir para o jardim e adorar e nem queria sair de lá sequer, lembro-me de algumas actividades que fazíamos, lembro-me de algumas brincadeiras que eu fazia no recreio, lembro-me também do Natal, de uma festa de Natal que nós fizemos”.

Daniel recorda e descreve mais três memórias do jardim-de-infância. Fala da feira, das telenovelas e do carnaval:

“Lembro-me de estar numa das salas numa área que era a feira, tínhamos mesmo as bancadas e lembro-me de estar lá a brincar, (...) lembro-me de estar a brincar no exterior com plásticos, na altura havia a telenovela Sassaricando, e lembro-me de estarmos a brincar ao Roque Santeiro, (...) lembro-me do carnaval, de termos ido à vila fazer lá um desfile”.

Daniel considera-se a si e ao seu estilo de vida calmo e positivo:

“Sou calmo, ao mesmo tempo um pouco extrovertido, quando tenho confiança. Considero-me positivo. (...) Lutador também. Teimoso”.

Contudo, o estilo de vida calmo que evoca, parece contrastar com as várias actividades que pratica: danças de salão; natação; escutismo; participa o coro da Igreja; toca guitarra e já fez teatro. Tem uma vida preenchida, mas confessa estar tranquilo:

“Gosto muito de me sentir ocupado, e gosto de chegar ao final do dia e pensar que aproveitei o dia da melhor forma e que contribuí para que as pessoas que estiveram à minha volta também tenham tido um dia agradável”.

### **1.2.3. Percurso académico e profissional**

#### *Escolha profissional*

Daniel não planeou ser educador de infância. Tinha uma paixão que o influenciou na sua primeira escolha. Queria ser actor e legitima a sua escolha:

“Primeiro eu candidatei-me a teatro e não fiquei colocado na faculdade”.

“Sempre fiz teatro desde pequeno”.

“[O teatro] teve sempre alguma influência na minha atitude e ao longo da minha vida também”.

O tom de Daniel denuncia, talvez, que esta foi a sua primeira desilusão profissional. Aproveitou esse ano para fazer melhorias a algumas disciplinas do 12º ano, e acabou por se interessar pelos conteúdos de uma das disciplinas que estudou. De tal forma que se decidiu quanto à sua segunda escolha profissional. No ano seguinte, candidatou-se e entrou em geologia. Surgiram-lhe algumas inquietações na altura em que frequentou o curso “de Outubro até Janeiro, salvo erro”. Em Janeiro decidiu desistir:

“Porque realmente não (...) queria uma relação com calhaus”.

Em geologia sentia falta de uma vertente que considera essencial na sua vida:

“Mais humana, mais com as pessoas”.



Por aquilo que conhecia dele, era-lhe coerente seguir uma profissão com mais interações pessoais:

“Onde trabalhasse com pessoas directamente”.

Foi então que equacionou que faria sentido seguir outra área profissional, completamente oposta, apesar de sempre ter sentido “algum interesse no trabalho com crianças”. Escolheu ser educador de infância. Nessa altura ponderou várias profissões que envolvessem a tal dinâmica interpessoal que buscava:

“Se não fosse educador de infância, seguia ou vertente da parte de animação ou então assistência social”.

A educação de infância acabou por ser a sua última e única escolha, nesta fase. Daniel compara as profissões e esclarece que a especificidade da educação de infância foi o elemento decisivo, na fase de escolha:

“Quando eu me candidatei para teatro é que eu tinha posto também para animação. É que na fase do teatro eu via teatro/animação, mais semelhante. Não via, propriamente uma relação com a educação de infância”.

Daniel, faz uma pausa e reflecte na especificidade da profissão que escolheu:

“Em relação à educação eu vejo mais um trabalho de construção (...) a questão de colocar os andaimes para que os miúdos possam crescer”.

A especificidade desta profissão, acabou por ser decisiva. Atraiu-o, sobretudo, a ideia da construção de conhecimento, marcada pelo socioconstrutivismo:

“Construir o conhecimento partindo do lúdico, com a intencionalidade que nos caracteriza”.

Daniel faz questão de reforçar e deixar claro que na sua escolha considerou o papel da profissão na sociedade. Foi uma escolha ponderada:

“A educação de infância vai muito mais ao interior das crianças, e muito mais ao interior da sociedade”.

É quando aprofunda as memórias que, Daniel parece convicto na importância do facto de ter andado no jardim-de-infância e de esta experiência ter sido marcante. Atenta esta circunstância como um dos factores que o possam ter influenciado na sua escolha profissional. Evoca, no entanto, outros factores importantes. Recorda o tempo que passava com a educadora da aldeia, quando andava no 4º ano:

“No 4º ano eu só tinha aulas à tarde, a partir do meio-dia, e como eu conhecia muito bem a educadora eu passava a manhã com ela”.

Paralelamente, a esta experiência, menciona como inspiração uma educadora que conheceu melhor já na fase da juventude. Daniel fala dessa educadora, cujo trabalho é reconhecido e já fora premiado, com uma admiração inquestionável. Por um lado é “uma grande referência a nível de educadora de infância”, por outro, e pelo seu bom trabalho “é uma grande referência na minha terra”, justifica assim a sua estima por esta profissional.

Não obstante, Daniel não ignora o facto da catequese e dos escuteiros o terem influenciado, na medida em que lhe permitiam contactar e trabalhar regularmente com crianças. De certo modo, a influência dos escuteiros na escolha da profissão parece ser a mais relevante, porque foi através dos escuteiros que conheceu o trabalho relacionado com relações humanas, e isso fê-lo questionar a profissão de geólogo:

“Os escuteiros mudaram muito a minha forma de estar na vida e mesmo a minha forma de pensar”.

Na realidade, os escuteiros abriram-lhe portas a outras realidades que o marcaram. Através do movimento escutista Daniel afirma ter tido oportunidades únicas:

“Nunca tinha tido até então, desde participar em ajudas em lares, animações em casas de crianças deficientes, ou seja, tive um leque de actividades que me proporcionaram à mudança um bocadinho da forma como estava a pensar”.

Desistir de geologia aconteceu na altura em que o escutismo estava bastante presente na vida de Daniel. Havia uma forma de estar e ser influenciada pelo facto de ser escuteiro. Então, não se sentia identificado com a profissão, não a via como uma escolha coerente para a sua vida:

“Se calhar também foi uma das razões pelo qual eu desisti do curso de geologia, porque foi nessa fase que comecei a achar que realmente eu queria algo mais pessoal e não propriamente com rochas”.

Daniel, transporta os valores e o elevado sentido cívico do escutismo para a profissão que escolheu. Quanto a valores destaca que “a amizade é das coisas mais importantes, família, respeito pelo outro”. O dever cívico cumpre-se e transmite-se na “possibilidade de podermos construir conhecimento com os miúdos (...) e de se tornarem [pessoas] activas na sociedade”.

Talvez as suas convicções tenham influenciado as reacções perante a sua escolha profissional. Daniel destaca, na entrevista, mãe como a pessoa que mais o apoiou na família:

“A minha mãe nunca me disse nada, apoiou-me sempre nas minhas decisões”.

Contudo, reconsidera e aponta o pai como outro elemento de apoio<sup>45</sup>.

Refere, ainda, a influencia de uma amiga que o orientou nesta primeira fase. Destacando o seu papel orientador:

“No momento em que lhe contei que me ia candidatar para educação de infância (...) me disse (...) a faculdade”.

Não sentiu reacções negativas nem de familiares, nem de amigos. Ninguém, de quem se lembre, o questionou na sua escolha:

“Nunca tive qualquer tipo de reacção negativa, sempre me apoiaram”.

#### **1.2.4. Formação inicial**

Daniel estudou longe de casa, a cerca de 350 km de distância. A distância foi difícil de ultrapassar, mencionou-a como um momento marcante negativo:

“Não estava bem mentalizado, para onde ia”.

O primeiro impacto com a escola também não foi dos melhores, depois de ter frequentado uma universidade de dimensões maiores, estranhou o edifício onde ia estudar:

“A escola funcionava no rés-do-chão de um edifício de habitação”.

Além desta situação, salienta apenas outra recordação menos positiva relacionada com algumas lacunas curriculares que compensou com formação extra, organizadas na faculdade, em oficinas. A distância permitiu-lhe, no entanto, viver mais intensamente o curso, principalmente porque existia um “ambiente que era extremamente familiar” na faculdade. Os professores acabaram por ter um papel relevante para a sua integração:

“Não eram apenas alguém que tinha conhecimento, mas alguém que se preocupava contigo”.

Por isso, recorda com saudade a proximidade que tinham do corpo docente:

“Combinávamos jantar com os professores e havia um acompanhamento enorme”.

O balanço é positivo, reforçado por “um nível tão bom de ensino” e por uma formação muito exigente:

“Foram muito exigentes comigo e agradeço toda essa preocupação e exigência”.

---

<sup>45</sup> Dado acrescentado, pelo participante, depois da leitura da sua História de Vida.

Daniel confessa que a sua formação inicial foi muito completa, através dela conseguiu perceber o que era ser educador e contactou com várias perspectivas desta profissão:

“Perceber o que é realmente trabalhar como educador, aquilo que é possível fazermos, não apenas o educador enquanto responsável de sala, mas o educador que tem a vertente científica e de investigação”.

Esta vertente, de investigação, agrada-lhe. Teve oportunidade de a explorar durante o tempo que frequentou o curso. Publicou três “posters científicos” e participou em eventos do GEDEI<sup>46</sup> e da CIANEI<sup>47</sup>:

“Eramos nós os alunos que fazíamos as conferências com os trabalhos de investigação que íamos tendo ao longo do curso e que eram trabalhos de qualidade”.

Além da vertente científica, Daniel, explicita que experienciou outras e que passou por locais onde, enquanto profissional de educação de infância, poderia vir a trabalhar futuramente. Esse conhecimento foi “extremamente importante” para Daniel:

“Nós percebemos, realmente, que não é só uma sala de jardim, podemos ter várias vertentes”.

“Passámos por diferentes sítios: creche, biblioteca, ATL, museu”.

Além destas experiências, exalta o corpo docente pela excelência: do qual destaca uma professora de referência que conta já com várias publicações. Refere-se a esta professora de forma entusiástica, evidenciando a sua importância para ele.

Dos anos de estudo destaca, por fim, os estágios como momentos de aprendizagem. Do último estágio, realizado durante o 4º ano na rede pública, recorda o papel da educadora enquanto modelo, na sua construção identitária, pela postura:

“A relação que ela tinha com as crianças (...) e tinha uma relação ótima também com a família”.

Daniel pôde experienciar a importância de criar um bom ambiente educativo, segundo o educador há que haver uma:

“Preocupação de contribuir para que as crianças tenham um ambiente onde se sintam seguras, onde haja um bem-estar entre educador e criança (...) se possa construir conhecimento (...) refiro uma colaboração mútua”.

---

<sup>46</sup> Grupo de Estudos para o Desenvolvimento da Educação da Infância é uma associação que promove a pesquisa e partilha de informação, a intervenção no terreno e a reflexão no âmbito da educação de infância. Das várias actividades que desenvolve é de destacar a Revista Infância e Educação – Investigação e Práticas, publicada com o apoio da Porto Editora (sediada na Escola Superior de Educação de Lisboa e tendo a Professora Dra. Teresa Vasconcelos como elemento da primeira direcção).

<sup>47</sup> Congresso Internacional de Aprendizagem em Educação de Infância (Organização ESE de Paula Frassinetti, Porto).

Durante o último estágio, começa a revelar os primeiros sentimentos emergentes de pertença ao grupo de educadores. Sentiu-se educador de infância na altura em que assumiu o grupo:

“Porque já imaginava que estava ali a fazer qualquer coisa do papel de educador, que realmente é”.

Contudo, teve uma sensação ambivalente: “ao longo do curso, fui pensando que não seria assim tão fácil”. Daniel justifica:

“Em primeiro lugar, nós tínhamos a educadora na sala connosco e os miúdos se se portavam mal bastava ela abrir os olhos que eles portavam-se logo bem”.

“[Em segundo lugar] nós quando estamos a estudar estamos extremamente protegidos de tudo o que educação de infância é, é o que eu acho, porque por exemplo não temos um contacto tão directo com os pais”; um terceiro aspecto “é o relacionamento com as auxiliares, ou seja o trabalho da equipa educativa (...), isso acaba por ser uma aprendizagem nossa, quando estamos mesmo no terreno”.

No caso de Daniel os sentimentos emergentes de pertença ao grupo de educadores, durante o último estágio, são questionados. Um estagiário não é ainda educador, portanto, ao sentir-se como educador deve ponderar bem o seu papel real. A sua perspectiva esclarece que sentir-se educador, nesta etapa de formação, pode começar por ser uma ilusão, porque o estágio é uma situação protegida:

“Quando estamos no curso estamos sempre um pouco iludidos porque não conhecemos a realidade”.

Daniel explicita que esta sensação ocorre naturalmente associada à protecção que teve perante determinadas situações, que um educador também tem que saber gerir, para além das actividades com as crianças:

“Devido a esta protecção a nível do contacto com as crianças, porque existe sempre a educadora, a questão do contacto com os pais, o contacto com as auxiliares, e de todas as burocracias que existem à volta da nossa profissão”.

Daniel é peremptório ao referir que foi ao exercer a profissão de educador que verificou a grande viragem face à sua identidade profissional:

“Realmente só quando estamos ‘no directo’ é que nós percebemos como é que é, e começamos a definir a nossa identidade profissional”.

Se no estágio se sentia educador? Em parte sim, mas não conseguia ver-se como educador:

“Já me sentia como um educador, no entanto um educador em formação”.

### 1.2.5. Os primeiros anos de carreira

“Eu penso que a partir do momento que terminamos um curso as pessoas à nossa volta já nos vêem com aquela profissão.”

O seu autoconceito começa a modificar-se, mesmo antes de começar a trabalhar porque já era reconhecido por ter a licenciatura concluída e via-se como educador. Foi nessa categoria que se candidatou ao primeiro emprego. Não teve dificuldades em encontrar trabalho:

“Em Maio, ainda nem tinha acabado o curso já me estavam a chamar para entrevistas”.

Contudo começou por ser professor de música nas AEC's<sup>48</sup>, e de ATL e ACDC<sup>49</sup>, nos cursos CEF<sup>50</sup> para auxiliares de educação. Trabalhou em dois Concelhos da Grande Lisboa. Detestou ser animador de AEC's, mas gostou da experiência de preparar futuras auxiliares porque podia falar-lhes sobre a educação de infância.

Porém, estudou para ser educador. Por isso, ansiava ser educador de infância, ter um grupo e começar a trabalhar com crianças. Realizou a sua vontade nesse ano lectivo, de 2008/2009, quando em Outubro foi chamado para trabalhar numa IPSS. Desencorajou-o o facto de ser um “estágio profissional”<sup>51</sup>. Mas, aceitou “dado que nunca tinha tido a experiência com o real, como educador”.

Recorda o primeiro local de trabalho, eram seis educadores sendo ele o único do género masculino. Nessa instituição esteve quase três anos lectivos completos:

“Tive dois anos no pré-escolar e depois passei para a creche”.

Quando foi para a referida instituição, começou a animar, também, sessões de música, em todas as salas. Trabalhou com crianças entre 1 e 6 anos de idade. Foi, precisamente, quando estava a tomar o gosto pela creche que, foi chamado para trabalhar num jardim-de-infância da rede pública. Daniel descreve os seus três primeiros dias de trabalho. No primeiro dia ficou surpreendido com o horário que lhe foi atribuído, questionando a chefia sobre o que é que era suposto fazer dentro daquele período:

---

<sup>48</sup> Actividades de Enriquecimento Curricular

<sup>49</sup> ATL- Actividades de Tempos Livres / ACD - Assistência de Crianças no Domicílio

<sup>50</sup> Cursos de Educação e Formação

<sup>51</sup> Enquadrados pela Portaria n.º 92/2011, de 28 de Fevereiro, os estágios profissionais têm a duração de 9 meses, não prorrogáveis, realizados em entidades privadas, com ou sem fins lucrativos. Considera-se estágio profissional a etapa de transição para a vida activa que visa complementar uma qualificação preexistente através de formação e experiência prática em contexto laboral e promover a inserção de jovens ou a reconversão profissional de desempregados (*in*: PROGRAMA DE ESTÁGIOS PROFISSIONAIS REGULAMENTO – IEFP).

“O meu horário era extremamente estranho, muito, porque eu tinha de entrar às 11 horas e sair às 19 horas”.

No segundo dia pediram-lhe que passasse a entrar às 10 horas. Assim fez.

No terceiro dia, houve mais novidades:

“A minha colega tinha-se despedido, e fiquei eu a assegurar o pré-escolar com duas salas”.

Assegurou duas salas até vir outra educadora, ao fim de três dias considerados atípicos segundo Daniel, pode-se dizer que foi um início conturbado. Valeu-lhe o ambiente “muito agradável na instituição”, do qual destaca as instalações novas. Entretanto Daniel refere como positivo o facto de ter sido contratada, para lá, uma colega de curso, porque tinham uma forma semelhante de trabalhar que se distinguia das colegas da instituição:

“Tanto eu como ela trabalhávamos da mesma forma, e criou muita curiosidade às outras educadoras e mesmo em relação à comunidade escolar. Portanto foi positivo”.

Entre eles havia uma identificação, trabalhavam mais em parceria, contudo não sentiu o afastamento de ninguém. A direcção até o encorajou de início:

“Foram extremamente receptivos à nossa forma de trabalhar”.

“Disseram-me sempre para trabalhar da forma com que eu me sentisse melhor”.

Quanto à sua forma de trabalho, Daniel evoca preferência pelo Método de Projecto, define-se como extremamente activo e muito próximo das crianças.

No geral, apesar das diferenças de práticas e de idades, considera que foi bem acolhido. Daniel sentiu que “toda a gente [lhe] tentava agradar”. Num tom jocoso brinca com a situação:

“Às vezes senti que, realmente, havia parecia que um confronto para despertar assim a atenção, ou a amizade, ou o contacto (...). Fui muito bem acolhido”.

Porém, sentiu alguns constrangimentos iniciais (entre o 1º e o 3º ano de trabalho):

*i) Relacionados com a gestão do grupo*

“A questão do grupo, a nível das regras, não considero ter tido problemas a esse nível mas, foi um dos grandes desafios.”

*ii) Relativos aos métodos e estratégias de organização e planeamento*

“Fui para educador mas também como professor de música de toda a instituição, ou seja todos os dias eu tinha que sair meia hora da sala.”

“A nível de sala foi a questão do trabalho com a auxiliar. Tive que aprender a trabalhar com ela.”;

*iii) Afectos à cultura escolar*

“A percepção do funcionamento de uma IPSS” e “(...) mostrar que estava possível ali uma mudança, em relação ao trabalho que era feito até então, isso também foi uma das dificuldades que senti.”

“Porque tinha formas diferentes de trabalhar e de explorar os temas que me iam sendo propostos. Porque eu não trabalho por temas, trabalho por Método de Projecto, e foi uma das coisas em que também tive alguma dificuldade, não tive dificuldade de me impor na instituição mas, sempre disse que achava que era assim que fazia sentido trabalhar.”

*iv) Ligados às primeiras abordagens com os encarregados de educação*

“Das principais dificuldades foi o contacto com os pais. Porque foi logo. Foi na reunião de pais onde me questionaram.”

“Tiveram assim uma difícil aceitação por ser eu o educador, por terem mudado de educador acima de tudo. Pelo menos, eu acho, que não se prendeu pelo facto de ser homem.”

“[Os pais] por acaso tinham assim muita curiosidade.”

*v) Relacionados às questões de género*

“O contacto com os pais, porque eu tinha algum receio pelo facto de ser homem.”

“Eu dizia «qual é o mal?», e eu dizia à minha auxiliar «não deixa estar que eu quero mudar a fralda».”

*vi) Devido a factores internos, sensações comuns em fase de construção identitária*

“Eu acho que é normal não nos sentirmos logo integrados na equipa (...) portanto as primeiras reuniões que eu tive, de equipa, eu estava sempre calado”; “(...) eu ainda não tinha percebido bem qual era o meu papel.”

Daniel reconsidera estes momentos e conclui que, apesar das dificuldades iniciais na fase de inserção profissional, sentiu-se logo educador:

“Ao final de um mês já me considerava, mais ou menos um mês, já me considerava como educador de sala (...) porque estava muito mais envolvido na educação dos miúdos, ali era eu que tinha que responder por aquilo que eu estava a trabalhar”.

Associa a esta fase um factor potenciador para a sua sobrevivência, a sua forma de ser:

“Sou uma pessoa que se adapta extremamente bem a qualquer ambiente”.



Os primeiros anos de Daniel estão marcados por momentos de provação, confessa com embargos:

“Tenho tido sempre alguns problemas, situações algo complicadas”.

Daniel refere-se a situações com as crianças e com os pais das crianças. Destaca que logo no 2º ano de educador, teve uma criança que “era extremamente agressiva” no contexto escolar, chegava a bater nos colegas e no educador. Ponderado nas palavras, quando se refere à criança, Daniel não deixa de revelar o desgaste emocional que teve com este caso:

“Era mesmo muito cansativo, eu tinha de estar mesmo quase só e para essa criança”.

Daniel lembra-se de como se sentiu. Andava desesperado, não se sentia realizado e desmotivou-se. A dada altura começou a custar-lhe ir trabalhar. Pensava muito no assunto mas não sabia a quem recorrer e como recorrer para ajudar os pais que, também, estavam desesperados. Recorda, ainda, outra situação complicada. Houve uns pais de uma criança, com necessidades educativas especiais, que lhe despertaram um sentimento de “perseguição ao seu trabalho”. Perseguição motivada por motivos que Daniel desconhecia e que o levaram a realizar algumas reuniões para conseguir comunicar, mais eficazmente, com aqueles pais, e para tentar melhorar a relação que se estava a estabelecer. Estes dois casos demonstram que, é com os pais que parece ter vivido momentos de maior insegurança.

No início desiludiu-se, também, com as más práticas observadas:

“Algumas educadoras que mostravam o tipo de educador que eu não queria ser”.

Podia não saber, ainda, muito bem o que era, mas sabia o que não queria ser. Foi construindo uma forma de ser e de se ver educador, diferente das suas primeiras colegas, com as quais não se identificava:

“Realmente não me identificava, não. Não!”

Contudo, nos maus momentos procurou apoio nas colegas que integravam a equipa educativa e nos amigos mais chegados. No seu grupo de referência nenhum é educador. Daniel procurava-os, essencialmente, para poder desabafar:

“Não era para me darem respostas mas apenas para me ouvirem”.

Não nega que lhe possa ter ocorrido desistir da profissão. Contudo, conseguiu ultrapassar a questão:

“Pensei que seria só uma fase, e olha, acabei de olhar para essa fase como há pouco disse como uma aprendizagem, como uma construção pessoal e profissional”.

Daniel destaca o lado positivo, foi “sentindo evolução” na sua forma de ser educador e as situações complicadas que passou, com alguns pais, desenvolveram-lhe a assertividade e um sentimento de maior segurança. A adversidade fê-lo desenvolver-se profissionalmente, por isso valoriza os momentos negativos como ocasiões de crescimento:

“Nós somos fruto das experiências que temos, e a minha meta é melhorar a cada dia que passa enquanto educador, enquanto profissional, portanto todas estas questões positivas me ajudam a crescer, assim como as negativas”.

Os momentos positivos estão todos associados àquelas situações que foram desafiantes e que conseguiu superar. Refere, ainda, o reconhecimento como factor que eleva o entusiasmo profissional:

“Pontos positivos, para mim, é perceber que os pais gostam do trabalho que desenvolvemos”.

Com um certo brilhozinho nos olhos relembra o reconhecimento dos pais, colegas e professores do 1º Ciclo, perante o trabalho desenvolvido no último ano de trabalho. Está orgulhoso do projecto que fez com o seu grupo e descreve-o entusiasmado:

“Sobre as eleições presidenciais onde enviámos uma carta para o Presidente da Republica e obtivemos resposta”.

Consta que o projecto foi um sucesso e mobilizou grande parte da comunidade escolar:

“Os pais quando se começaram a aperceber do que se estava a passar eles disseram: isto é fantástico”.

Dentro dos mesmos moldes, recua um pouco mais, fala da IPSS e de como foi gratificante o reconhecimento do seu trabalho, por alguém externo e imparcial:

“A organização do projecto de grupo, foi um momento que também foi bom, porque eu ainda estava na instituição e tínhamos sido visitados pelo responsável da Segurança Social, e ele fez um breve elogio ao trabalho e à organização do projecto”.

Daniel estabiliza a sua posição profissional, consolida a sua experiência e desfecha ao visitar o seu passado que, ainda, está em fase de busca e construção da sua identidade profissional:

“Não é quando acabamos de acabar o curso, e quando terminamos o curso que nós nos tornamos educadores, mas a partir daí que é que nos

começamos a definir como educadores e começamos a procurar a nossa prática e a nossa identificação profissional”.

Daniel é membro de uma associação para profissionais de educação de infância. Revê nesta oportunidade outra forma de se encontrar e desenvolver profissionalmente:

“Ao nível de formações, nos encontros eu acho que só temos a aproveitar com isso, que é a possibilidade de partilha de experiências mesmo a nível de conhecimento de outros educadores, do tipo de trabalho que é feito e desenvolvido”.

Conheceu-a através de uma professora e tornou-se assinante, ainda antes de terminar o curso, no entanto a sua participação é recente: valorizando-a pelo “nível de apoio” e pela “questão da publicação de artigos”. A associação, onde se revê, tem sido segundo o educador um caminho para dar visibilidade à educação de infância:

“Também é uma excelente ferramenta para mostrarmos o nosso trabalho”.

O Daniel generaliza e considera a profissão de educador muito absorvente e exigente. Remetendo, depois, para a sua experiência pessoal declara que:

“Acaba por não ter, propriamente, uma vida pessoal”.

“Acabamos sempre por levar trabalho para casa”.

“Nós temos uma profissão 24 horas por dia (...) nós vamos a pensar no que aquele menino estava a dizer que estava triste”.

Neste contexto, refere também as tarefas ligadas à planificação, a necessidade de reflexão e as questões da avaliação. O nível de envolvimento que sente em relação ao trabalho ultrapassa o espaço físico do jardim-de-infância. Enquanto docente tem dificuldade em dissociar-se da profissão, não há um Daniel educador e outro Daniel quando sai do trabalho. O educador sente, desde sempre, que na sua profissão e na sua atitude os valores que passa são os valores lhe foram transmitidos ao longo da minha vida e ao longo das vivências que foi experienciando.

### **1.2.6. Ser educador no masculino: percepções e representações**

A educação de infância, para Daniel, esteve sempre bastante marcada pela presença feminina. Na faculdade era o único rapaz da turma e refere nunca ter tido um professor educador. Daniel sabe o que é ser o único rapaz da turma. Na faculdade não foi sempre o único, cruzou-se com outro, porém, por pouco tempo:

“Na turma sim. No curso não, quando eu estava no 1º ano, havia eu e um aluno no 4º ano. Eramos dois. Depois fiquei só eu”.

Em jeito de brincadeira, declara que costuma dizer, sempre, que durante os quatro anos não tirou apenas um curso:

“Eu não tirei um curso, tirei dois: um de educador e o outro de como “lidar com mulheres”.”

Depois, quando terminou o curso e começou a trabalhar, sempre trabalhou só com mulheres:

“É preciso ter muita paciência”.

Daniel considera que trabalhar com mulheres requer paciência da sua parte porque:

“(…)Eram criadas tempestades num copo de água, ou seja e depois isso acaba por afectar as relações de todas as pessoas ali à volta. A minha presença, eu sentia-a muitas vezes, como um equilíbrio”.

A ausência de modelos masculinos não fora constrangedora para Daniel, foi-lhe quase indiferente, nunca havia pensado nos possíveis contributos de ter tido contacto com outros educadores:

“Eu nunca tive assim uma referência masculina a nível de modelo, portanto não sei”.

Fez silêncio. Pensou na questão, não tem uma opinião amadurecida, mas parece-lhe que a questão é relevante:

“Se houvesse mais educadores do sexo masculino, se calhar havia mais rapazes a ir para o curso”.

Esta ausência significativa do género masculino na profissão acontece influenciada pelos papéis sociais:

“A nível da sociedade que ainda é um peso muito grande termos um homem como educador”.

Daniel analisa e explicita os estereótipos de papéis de género. Sentiu-os desde que contactou com a profissão de educador:

“A educação de infância é associada à mulher”.

Ressalva que no papel atribuído aos géneros ainda há aquela ideia que a educação de infância é para mulheres porque “é tomar conta de crianças”, e para isso não há ciência nenhuma. Daniel mostra-se indignado perante a desvalorização do trabalho do educador e dá um exemplo, com ironia, que o deixou incomodado:

“Hoje, onde estacionei o carro, tinha uma faixa de um sindicato (...) que dizia «CML despede trabalhadores», depois tinha de canis, gatis e de jardins-de-infância”.

Segundo Daniel, este manifesto, traduz implicitamente uma das representações associadas à profissão: remete a educação de infância para o acto de cuidar. Para Daniel, esta é a conclusão a que este cartaz poderá induzir:

“Portanto o canil toma conta de cães, o gatil de gatos, e os jardins- de-infância tomam conta de crianças e, acho que, é um bocadinho reflexo da opinião que existe a nível da sociedade”.

Daniel sente que está enraizado que o cuidar é trabalho de mulheres, e que a mentalidade não evolui assim tanto:

“Não devemos ver muitos homens a cuidar dos filhos ou muitos homens a cuidar dos filhos de outros ao longo da história”.

A experiência que teve na creche ilustra bem a mentalidade que ainda perdura:

“Quando eu estive na creche, meteu confusão a algumas pessoas eu ir mudar fraldas”.

“Os homens são vistos de uma forma muito menos capacitada para tal”.

Embora cada vez menos explícito, algumas colegas chegaram a expressar esse preconceito latente.

Daniel refere uma situação, e ressalva-a como tendo sido apenas uma brincadeira, não atribuindo conotações preconceituosas à expectativa das colegas<sup>52</sup>:

“Eu quero ver, temos de tirar uma fotografia quando tirares a primeira fralda”.

Embora Daniel não o encare deste modo, está subjacente neste comentário a influência dos estereótipos. Ver um homem mudar fraldas surge quase como se fosse uma oportunidade única.

Consciente do seu papel como educador e da importância de criar laços de afecto com as crianças. Nada o demoveu, insistiu e trocou fraldas, perante a perplexidade dessas colegas:

---

<sup>52</sup> Ressalva anotada, pelo educador, após a leitura da sua história de vida.

“Então na creche é o momento mais importante, é quando nós conseguimos criar os laços com as crianças. Proximidade. Confiança para um momento íntimo”.

Mesmo nos grupos de crianças pôde observar a força dos papéis de género, ou seja, sentiu os estereótipos de traços de género bem vinculados. Para as crianças o homem traz-lhe maior segurança e protecção:

“Traz confiança (...) as crianças acabam por se sentir mais confiantes e mais seguras, porque é um homem, é forte (...). Porque se aparece um bicho não vão chamar a auxiliar, vão chamar o educador”.

Para além dos estereótipos associados aos papéis de género há outro factor, que lhe parece influenciar a escolha da profissão, ligado ao preconceito:

“Por ser uma profissão extremamente feminina. É a mesma coisa que uma rapariga ir para um curso de engenharia civil, por exemplo. Vai para uma profissão que é extremamente masculina e eu acho que acaba sempre por ter uma conotação, um peso enorme”.

Um educador homem pode ser associado, directamente, a representações muito fortes que evocam o preconceito. Daniel refere-se:

“À homossexualidade e talvez à pedofilia”.

Embora, não lhe tenha incomodado, durante o curso sentiu-se rotulado de homossexual:

“Acabamos por ser rotulados como tal”.

Sabia o que as pessoas, no geral, podiam pensar sobre um homem ser educador de infância. Porém, reforça que quer na altura da escolha profissional, quer durante o curso que, a sua mente aberta e a ausência de preconceitos contribuíram para que seguisse em frente:

“Quando eu comecei a estudar foi na altura que se começou a falar de pedofilia, mas foi uma coisa que depois acabei por não pensar muito nisso”.

Quando Daniel reflecte na questão de ser homem e ser educador, ecoa-lhe outro preconceito enraizado que tem sido difícil de combater, a pedofilia:

“Repara que isto está tudo ligado, a questão da pedofilia com a homossexualidade depois com a incapacidade”.

Parece-lhe estar generalizada, uma ligação directa entre homossexualidade (orientação sexual)<sup>53</sup> e pedofilia (crime)<sup>54</sup>.

---

<sup>53</sup> A orientação sexual de uma pessoa indica por que género se sente atraída, seja física, romântica e/ou emocionalmente (in: Wikipédia por referencia à Associação Psiquiátrica Americana (APA)).

Contudo, Daniel sente que é por existir esta associação entre os dois termos que há uma maior reticência e receio, por parte dos pais, em relação aos afectos que se tem com a criança:

“Porque lá está, tem a ver com esse aspecto do peso que tem sermos educadores homens”.

O peso de ser educador homem não parece incomodá-lo, porque se impõe a este factor a sua realização pessoal e profissional. Não obstante, não ignora as barreiras de preconceito a derrubar:

“Sinceramente não, não incomoda mesmo. Acima de tudo temos de nos sentir bem e se é a profissão que eu gosto não vou importar-me com aquilo que vão dizer... Posso dizer que em algumas situações, mesmo pela reacção dos pais, às vezes em reuniões, claro que uns estão mais duvidosos (entre aspas), estão mais reticentes em relação à nossa atitude. Observam-nos muito mais, isso eu acho. Pronto, a questão do toque na criança, do afecto, acho que somos muito mais observados nesse aspecto”.

Daniel considera que o facto de ser homem traz, também, algumas vantagens. No seu caso, por exemplo, sentiu-as logo no estágio. De todos os estagiários era o preferido, por ser homem:

“As educadoras todas queriam que eu fosse estagiar para o jardim delas”.

Mais tarde, ao ser contratado, valeu-lhe não só o seu diploma mas o traço distintivo de ser homem. Daniel soube-o pela técnica da IPSS que o recrutou:

“Foi a técnica que me disse, que realmente gostava de ter um homem na equipa”.

Entretanto, quando começou a trabalhar reparou num interesse maior no seu trabalho, comparativamente ao das suas colegas, por parte dos pais das crianças:

“Tinham assim muita curiosidade, e mostravam sempre bastante interesse pelo trabalho que eu desenvolvia”.

Por experiência própria revela, ainda, que os docentes do género masculino são mais respeitados, talvez por questões ligadas a preconceitos latentes:

“Tendem a ter mais respeito para com os homens”.

Os seus contributos enquanto educador do género masculino parecem-lhe complementares aos das colegas, porque, acha que os homens actuam de forma diferente:

“Tem muito a ver com a mentalidade”.

---

<sup>54</sup> A pedofilia é classificada como uma desordem mental e de personalidade do adulto, e também como um desvio sexual, pela Organização Mundial de Saúde. É um crime na legislação de inúmeros países, como é o caso de Portugal (*in*: Wikipédia).

A educação de infância poderia ser diferente se houvesse mais homens a exercê-la:

“Poderia ser uma coisa muito mais prática, dado que os homens acabam por serem muito mais práticos (...) mais directos”.

“Os homens acabam por ter uma calma diferente”.

“Se calhar não acontece tanto a questão de conflitos”.

Vê o homem, neste contexto, como uma figura apaziguadora, porque já trabalhou num local com bastantes mulheres e sentiu o peso dos conflitos nas relações laborais:

“Eram criadas tempestades num copo de água, ou seja e depois isso acaba por afectar as relações de todas as pessoas ali à volta”.

Daniel sentiu, muitas vezes, a sua presença “como um equilíbrio”. Contudo, e acima de tudo, Daniel defende a importância dos dois géneros:

“A junção de ambos [homens e mulheres] faz com que o trabalho seja muito mais produtivo, a nível de pontos de vista”.

Por isso resolveu participar neste estudo que dará visibilidade ao género masculino:

“É muito importante, mostrares à sociedade que qualquer género pode estar presente numa profissão”.

Acima de tudo Daniel pensa que, isto só é possível, dando visibilidade à minoria profissional:

“Acabam por valorizar a minoria, e acabam por dar alguma importância e acabam por mostrá-la. O que nós sentimos, o que nós fazemos, a opinião das outras pessoas em relação a nós, porque até então isso nunca tinha sido feito. Eu acho que claro que é importante”.

E este parece ter sido o motivo mais forte por se ter interessado por este estudo. Reforça por isso a importância da sua participação, e sugere que além destes estudos é importante promover o curso junto dos jovens do género masculino, porque trazer mais educadores para a profissão passa por dar visibilidade à questão, divulgar o tipo de trabalho que é feito, fazer estudos e comunicar através:

“de posters, mesmo em questão de entrevistas, por exemplo, convites a salas de educadores, conversas com educadores, ou seja, para desmistificar esta ideia de todos os preconceitos, de todas estas situações que são criadas à volta educador homem, que são construídas”.



### **1.2.7. Balanço da vida pessoal e profissional**

Daniel diz-se, entre risos, desesperado:

“Desesperado, por neste momento não estar colocado”.

Tem expectativa de ser chamado para um jardim-de-infância:

“Identifico-me muito mais com o jardim-de-infância. Por que é onde eu me sinto realmente realizado”.

Diz-se movido pela vontade pessoal e o desejo de ser educador. Por vezes, parece encarar esta profissão como se fosse uma missão:

“É pelos miúdos que sou educador, e também é com a esperança que todos os que passam pelas minhas mãos possam tornar-se indivíduos activos e solidários na sociedade”.

É neste sentido que se pudesse voltar atrás no tempo, seria tudo igual:

“Voltaria [a escolher ser educador]. Porque é aquilo que eu me sinto a fazer bem”.

Porém, hesita e pondera. Não se conforma com as novas exigências impostas à profissão, porque a tornam cada vez mais burocrática:

“Neste momento eu acho é que nós estamos a ser demasiadamente influenciados pelas burocracias que vão sendo decididas, e é isso que eu acho que muitas vezes cria a desmotivação”.

Esse sentimento, a par da desmotivação provocada pela dificuldade de estabilizar através dos concursos públicos, fá-lo vacilar e considerar outra profissão. Qual? Também não acrescentou, porque na realidade não se vê a fazer outra coisa.

## Síntese

Segue-se uma tabela que sintetiza as ideias que mais se evidenciam do discurso do educador Daniel.

**Tabela 8 - Síntese do percurso de Daniel disposto por temas da grelha de categorização**

<b>Motivação pessoal para a escolha da profissão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revela motivação extrínseca, passiva: a educação de infância foi a sua terceira escolha, após não ter entrado em Teatro e ter abandonado a Geologia por ter reflectido na sua necessidade de trabalhar em interacção directa com as pessoas, principalmente no trabalho que poderia vir a desenvolver com as crianças.</li> </ul>
<b>Factores de escolha da profissão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os aspectos atractivos da profissão, estão relacionados com motivos positivos que se enquadram na especificidade da profissão: gosto de trabalhar com as crianças e interesse na possibilidade de ajudar a construir conhecimento e elevado compromisso social.</li> <li>- Sentiu-se apoiado, essencialmente, pela mãe e o pai. Figuras que tiveram grande influência na consolidação da sua opção por educação de infância. Teve apoio dos amigos, inclusivamente, foi uma amiga que o ajudou a escolher a escola onde se formou.</li> <li>- As suas experiências pessoais parecem ter sido, igualmente, influentes para a sua escolha: a infância foi marcada pela sua educadora com quem mantém contacto até hoje, até ao fim do 1º ciclo passava os tempos livres no jardim-de-infância. Outra experiência forte, foi a adesão ao movimento escutista através do qual contactou com realidades diferentes e animou grupos de crianças. Sente que ser escuteiro o reposicionou perante a vida, fazendo o paralelismo entre este período e a desistência do curso de Geologia e a opção por educação de infância.</li> </ul>
<b>Representação da profissão de educador de infância</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os estereótipos de papel de género estão presentes no seu discurso: considera que a sociedade atribui ao homem educador um peso associado a uma profissão desajustada ao seu género revelado, por exemplo, na desconfiança das capacidades dos educadores-homens. Refere ainda que trabalhar numa profissão “feminina” rotula os profissionais de homossexuais. A idade do público-alvo evoca socialmente preconceitos associados, também, à pedófila.</li> <li>- Sente que os homens são mais respeitados e alvo de maior curiosidade por parte de colegas e encarregados de educação.</li> <li>- Vê o educador de infância como alguém, que independentemente do género, deve <i>colocar andaimes</i> para a criança se desenvolver, valorizar o interesse das crianças e partir dos seus conhecimentos prévios, tirar partido dos recursos existentes, dar valor à ludicidade como intencionalidade pedagógica, organizar ambientes educativos seguros e facilitadores da aprendizagem.</li> </ul>
<b>Emergência do sentimento de pertença ao grupo profissional dos educadores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Destaca do modelo da formação inicial o que foi positivo, para se sentir enquadrado no grupo profissional a que escolheu pertencer: professores que acompanhavam os alunos, um currículo exigente e diversificado, experiências de estágio nos diferentes contextos onde um educador pode trabalhar, e o contacto com a vertente científica da investigação com a qual se sente bastante identificado.</li> <li>- Identificou-se com professores que se tornaram referência e com metodologias de aulas mais práticas e menos expositivas.</li> <li>- Recorda o estágio com um momento marcante neste processo, porque foi a primeira vez que assumiu o papel de educador, contudo não se sentiu educador enquanto não acabou o curso. A conclusão do curso mudou a visão que os outros tinham dele, passaram a vê-lo como educador. Porém, parece que interiorizou</li> </ul>

	<p>esse papel de forma mais consciente quando começou a trabalhar no “directo”, sozinho sem a protecção de uma orientadora de estágio.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No primeiro emprego sentiu-se bem acolhido atribuindo, em parte, ao facto de ser homem um certo favoritismo por parte das colegas. Foi-lhe dito, que ser homem pesou na decisão da escolha da sua candidatura. Eram seis salas geridas só por mulheres. Sentiu-se, desde logo, importante para a equipa. Outro factor que facilitou a sua adesão ao grupo de educadores foram os factos de ter liberdade de escolher o modelo pedagógico que mais lhe fizesse sentido e de poder trabalhar em equipa com uma educadora que já tinha sido sua colega de curso.</li> <li>- Sentiu receio da avaliação dos pais, pelo facto de ser homem. Sentiu-se questionado por eles, mas sempre de forma subtil. Não atribuindo essa atitude ao facto de ser homem, mas por ter vindo substituir uma educadora que estes já conheciam. Contudo, foram as suas colegas que mais o lembravam que era o elemento diferente, sempre de forma positiva, quiseram inclusivamente “poupá-lo” de trocar fraldas.</li> <li>- Os factores de índole pessoal facilitaram-lhe a sua integração e identificação com o grupo de educadores: revela-se uma pessoa paciente, que se adapta com facilidade às circunstâncias e que leva muito a sério a sua profissão, tendo por isso sentido que ao ter um grupo à sua responsabilidade tinha de se comprometer com ele.</li> </ul>
<b>Construção do sentimento de pertença (identidade)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalhar só com mulheres não foi fácil, parecem-lhe muito emocionais e por isso sentiu a sua presença como equilibrante.</li> <li>- Nunca teve um modelo masculino na educação de infância. Considera necessário dar mais visibilidade ao trabalho dos homens na educação de crianças pequenas, no sentido de se atrair mais homens para a profissão.</li> <li>- Vê o homem como diferente da mulher e nisso uma vantagem para a educação de infância que pode beneficiar com a complementaridade dos géneros.</li> <li>- Identifica-se com o trabalho por método de projecto e com o trabalho que pode desenvolver em jardim-de-infância, em detrimento da creche.</li> <li>- Sente que desenvolveu profissionalmente, através dos momentos bons e maus que identificou. Estes momentos estão relacionados com sentimentos de reconhecimento e satisfação perante o trabalho que desenvolveu, por oposição ao desespero e à incerteza associadas a dificuldades de trabalhar com algumas crianças mais difíceis e suas famílias. Em termos de atitude diz-se mais assertivo, agora que já superou as dificuldades iniciais e típicas do momento de indução. Mais seguro na sua prática, tem procurado complementar os seus conhecimentos/práticas em formações e participações em actividades científicas ligadas à educação de infância, como assistir a congressos e escrever alguns artigos.</li> </ul>
<b>A vida pessoal e construção da identidade profissional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A sua experiência no jardim-de-infância em pequeno foi marcante.</li> <li>- O escutismo influencia o seu quadro de valores e a forma de actuar.</li> <li>- Gosta de ter o dia preenchido: pratica desporto, toca instrumentos, faz parte de grupos religiosos e participa nas dinâmicas familiares.</li> <li>- Leva trabalho para casa, o que interfere na sua vida pessoal. Considera que a sua profissão é de 24 horas/ dia. Não consegue “desligar”.</li> <li>- É educador pelas crianças e gosta do que faz e sente que é o que faz bem. Contudo, o seu grau de satisfação está abalado pela desmotivação com as burocracias que foram sendo impostas aos educadores e com a dificuldade de estabilizar através dos concursos públicos.</li> </ul>

### 1.3. CARLOS

#### 1.3.1. Enquadramento do Educador no Estudo

O Carlos conta com um currículo de excelência, é o participante mais experiente deste estudo.

Carlos e a investigadora cruzaram-se pela primeira vez num congresso científico, para profissionais de educação de infância, organizado em Lisboa. Carlos desperta facilmente a atenção num evento deste género, primeiro por ser homem, mas também por ser bem-disposto e bem-falante. Na altura em que foi abordado fazia-se rodear de colegas, todas mulheres, com quem conversava animadamente. A investigadora aproximou-se por conhecer uma das educadoras do seu grupo. Feitas as apresentações, a investigadora falou do seu pré-projecto de investigação. Carlos revelou de imediato uma reacção positiva de curiosidade e interesse pela temática em estudo. A educadora, que ambos conheciam, entusiasmou-se e incentivou o colega a querer saber mais. Seguiu-se o convite para participar. Carlos devolveu um sim peremptório, disponibilizou o seu telemóvel e começou a verificar possíveis datas, em que estivesse em Lisboa, para podermos conversar. A investigadora percebera pela postura, seriedade e experiência do educador, que a sua participação traria um grande contributo para o estudo. Carlos reúne critérios fundamentais e bastante atractivos, para a investigação: tem habilitações de educador de infância concluídas numa escola do magistério; fez um CESE em Administração Escolar; frequentou o Curso de Especialização de Mestrado em Administração Escolar; apresenta-se, eventualmente, no último estágio de desenvolvimento profissional (4º estágio de desenvolvimento de educadores de infância - “maturidade”- por Katz, 1987); revela disponibilidade em participar no estudo; revela fortes indicadores de implicação profissional; estabeleceu com a investigadora, logo na primeira abordagem, uma relação de empatia.

Carlos, foi posteriormente, contactado a fim de formalizar a sua participação. Toda a informação chegou-lhe por correio electrónico e este oficializou a sua disponibilidade no *e-mail* de resposta. Assim, as primeiras abordagens ao estudo, bem como o protocolo de consentimento informado, foram tratados nos primeiros contactos por correio electrónico. Os dias e horários possíveis para a realização da entrevista foram sendo negociados. Foi Carlos que indicou os dias de sua preferência e a investigadora propôs os horários.

Primeiramente, ficaram de se encontrar em Lisboa, na Escola Superior de Educação. Para tal foi-nos disponibilizada uma sala. Contudo, Carlos tinha agendado um compromisso para o mesmo dia, então, para não comprometer o desenrolar da

entrevista optou por reagendá-la para um dia em que tivesse total disponibilidade. A investigadora optou por um dos dias sugeridos por Carlos e propôs ser ela a deslocar-se, considerando ser mais cómodo para o participante. Foram quase 3 horas de viagem, perto de 180 km, para quem conduz devagar. Um caminho solitário que, metaforicamente, evoca o percurso de investigação. A sul, a investigadora encontrou uma vila pitoresca que, no seu típico vagar, a conquistou pela beleza. Ali onde todos se conhecem, foi fácil obter informações para chegar à escola onde tinha combinado encontrar-se com Carlos. Na escola, foi muito bem recebida. Carlos fez questão de lhe apresentar os colegas com que se cruzaram. Depois, afável, conduziu-a para um gabinete luminoso, com vista para o recreio. Por detrás do telheiro, via-se o verde e o azul em harmonia perfeita na paisagem. A investigadora escolheu sentar-se perto da janela, a mesa era redonda. Carlos é um cavalheiro, preza a cordialidade. Insistiu ser o último a sentar-se. Escolheu ficar de costas para a janela, sentando-se à direita da investigadora. Carlos tem o privilégio de respirar aquela paisagem todos os dias.

O educador é conhecido em toda a vila e estimado pelos colegas. Consegue um equilíbrio entre o formal e o informal. Debaixo da sua barba tem sorriso franco e gargalhada fácil. Deixa as pessoas à vontade. Gosta de conversar e expõe as suas ideias bem organizadas. Foi ele que iniciou a conversa, que quebrou o gelo inicial, falou da sua terra, da escola e quis saber sobre o percurso da investigadora e do seu interesse pelo estudo de educadores do género masculino. Enquanto falavam da investigação, a investigadora deixou claro o itinerário da entrevista e reforçou o protocolo que guia o estudo.

Passámos, subtilmente, para a entrevista. Dotado de uma linguagem muito clara e directa, Carlos não contorna as questões, não tem reservas em usar os nomes das pessoas, nem dos locais, e de descrever as situações ao pormenor. Não revelou relutância alguma. Falou das coisas como elas são e não se preocupou com a questão do anonimato porque, segundo ele, não tem nada a esconder no seu percurso. Revela orgulho no seu percurso. A entrevista demorou cerca de duas horas e meia. O sotaque vincado, palavras típicas da região, sons e expressões, enriquecedoras do discurso, mas impossíveis de reproduzir dificultaram a transcrição da gravação. Contudo, as anotações à margem do guião, com palavras ou símbolos, ajudaram a interpretar muitas destas expressões.

A riqueza e o rumo da conversa levou à introdução de novas questões, a partir das respostas longas do educador. Procurou-se, assim, que as transições, entre as questões, fossem suaves e coerentes.

Quando Carlos recebeu a transcrição quis, apenas, fazer reparos de acordo com as dúvidas que a investigadora anexou à entrevista, a maioria delas relacionadas com palavras que desconhecia:

“Optei por não alterar quase nada, a não ser o que me perguntaste, pois de facto foi o que disse”.

### **1.3.2. A Pessoa: Dados Biográficos**

Carlos nasceu em 1963, está perto de completar meio século de vida. É alentejano, viveu sempre no sul, tem uma vida ilustrada pelo rural:

“Passava a vida toda no campo. (...) andava de bicicleta (...) íamos à azeitona(...) íamos às bolotas, íamos aos figos (...). A minha infância foi espectacular”.

Contudo, filho de dois professores do primeiro ciclo, sempre teve horizontes mais abertos que a maioria das crianças com quem brincava. Nas suas palavras:

“Eu vivi a minha infância toda no campo, numa aldeia relativamente (...) sempre tive a sorte de ter muito acesso a muitas coisas que os miúdos da minha altura não tinham, ia para a praia todos os anos, várias vezes por ano e ia para praia e ia muitas vezes a Lisboa, viajava muito dentro de Portugal, obviamente. E para Espanha”.

A casa onde viveu com os pais e o irmão mais novo ficava numa pequena aldeia, mas nem por isso a família se sentia isolada. Relembra o “ambiente porreiro” e as visitas dos professores:

“À minha casa praticamente só iam professores, professores primários, para aí uns 10 casais ou mais”.

No seu tempo não havia ensino pré-escolar. O pai foi o seu primeiro professor. Como pai e professor, colocava maiores expectativas sobre Carlos. Contudo recorda-o, sobretudo, como um bom professor:

“O meu pai foi meu professor três anos. Não teve grande piada porque estava sempre a levar nas orelhas à conta de ser o filho do professor”.

Carlos, já deixou a sua aldeia há muito tempo, mas continua a viver a sul. É casado e tem duas filhas, uma delas já é maior de idade. O casamento e o nascimento das filhas foram dois momentos muito marcantes e transformadores na sua vida:

“Não há nada que transforme mais a vida de uma pessoa que os filhos”.

Está de bem com a vida, tenta fazer o que gosta. Vive no meio rural por opção, o que não o limita em nada. Aprecia desporto, arte e cultura. Muito destes regalos busca-os na capital:

“Faço exercício físico (...) gosto muito de cinema, tenho carradas de DVDs em casa, tenho p’raí 1000 DVDs em casa, tenho p’raí 6000 discos, vou muito ver concertos em Lisboa, vou muito à Fundação Calouste Gulbenkian, à Culturgest, ao CCB, música clássica e jazz”.

Quanto à sua experiência profissional, fica uma breve apresentação. Entre 1986 e 2002 Carlos desempenhou funções de educador no pré-escolar, sempre na rede pública. Enquanto educador, entre 1999 e 2002, conciliou cargos de coordenador de núcleo e presidente do conselho pedagógico. Em 2002 surge um novo desafio na sua carreira. Desde então tem ocupado cargos de direcção e gestão escolar de um agrupamento de escolas. Pelo percurso, deste educador, existem ainda múltiplas experiências na área da educação, sindicalizou-se, é membro activo numa associação para profissionais de educação de infância, onde foi convidado para “fazer parte dos corpos dirigentes” e trabalhou na Direcção Regional de Educação, como assessor da Directora Regional. Conta, ainda com quase duas dezenas de formações e de participações em colóquios sobre educação de infância.

### **1.3.3. Percurso académico e profissional**

#### *Escolha profissional*

Ser educador de infância não estava nas perspectivas de Carlos. Quando fez todo o seu percurso no ensino secundário, fê-lo convencido de que iria ser engenheiro químico. Conduziu a suas escolhas em função disso, elegeu a área de química e a opção de ter químicotecnia. Contudo, ainda no secundário começou a questionar-se:

“Cheguei ao 12º ano e a coisa andava numa... comecei a ter uma desmotivação grande pela escola. Depois andava ali numa vida mais de... nocturna, estás ver? Assim boa vida e tal. Comecei a andar um bocadinho desmotivado, comecei a pensar que ainda tinha 5 anos pela frente para tirar uma licenciatura, depois conseguir arranjar trabalho e tal”.

Foi nessa altura que o papel da sua mãe foi decisivo para a sua escolha profissional. A mãe lançou a semente. Foi a sua grande e única influência:

“A minha mãe vendo esta minha indecisão, disse-me assim olha lá porque é que não vais para tirar o curso de 1º Ciclo - ou professor primário na altura – ou de educador de infância? Tu gostas tanto de miúdos”.

A semente germinou. Carlos acabou por reflectir e escolher ser educador:

“Concorri para o magistério (...). Decidi ir para educador de infância, porque achei que era uma idade que me dizia mais do que as do 1º Ciclo. E foi de facto espantoso que foi uma identificação total com o curso”.

A motivação de Carlos aparece associada às idades específicas com que se trabalha no pré-escolar (dos 3 aos 6 anos). O facto de trabalhar com crianças fundamentado, depois, por uma identificação total com o curso, levou-o a sentir-se realizado e

completamente enquadrado pela sua forma de ser, que apela muito à dinâmica interpessoal:

“Era uma coisa dentro da minha apetência e associado a isto era uma profissão muito ligada às relações humanas”.

O seu pai, partindo da sua experiência pessoal, aconselhou-o a reflectir, queria melhor para o filho. A carreira docente era pouco reconhecida e muito mal remunerada. Carlos recorda os conselhos do pai:

“O meu pai, o que me disse foi: eh pah não vás para professor primário! (...) Durante muitos anos ganhavam muito mal”.

“Achavam que eu devia fazer outra coisa qualquer onde ganhasse mais dinheiro e tivesse alguma coisa socialmente mais reconhecida”.

Carlos, após ter entrado para o Magistério, não ouviu nenhum comentário depreciativo, antes pelo contrário, as pessoas mais importantes para si foram bastante receptivas. A sua avó fazia questão de estar a seu lado em todos os momentos. Viveu com avó durante todo o curso, porque a casa dela era mais perto do Magistério Primário. A avó e a casa da avó foram, para ele, uma referência positiva:

“A minha avó tinha uma capacidade de relacionamento comigo, e não só porque tinha um bom senso brutal (...). A minha avó soube sempre lidar com uma forma muito correcta, muito pedagógica (...)”.

Recorda a avó com admiração, por ser muito avançada para a época e por ter recebido sempre bem os seus amigos:

“A minha avó era uma pessoa muito social, de tal maneira que os meus amigos chamavam-lhe a avó-punk!”

“E a minha avó fazia a maior questão do mundo em receber lá os meus amigos em casa. Fossem da minha idade, ou professores”.

Por falar em amigos, Carlos recorda a reacção deles à sua escolha. Dá uma gargalhada. Confessa que brincaram um bocadinho com a situação, mas sem preconceito:

“Eu vou-te dizer que a maior parte dos meus amigos disseram... Eh pah, tu és um espertalhão, tu vais para educador porque aquilo é só mulheres”.



#### 1.3.4. Formação inicial

Carlos estudou numa das escolas do Magistério Primário, nos anos 80. Ser educador era uma profissão recente, tendo em conta que o curso de educadores tinha aberto ao género masculino só em 1974. Além disso, tratava-se de um período marcado por grandes mudanças sociais e reformas educativas. Por exemplo, só no ano em que terminou o curso – 1986 – é feita a inclusão da educação pré-escolar no sistema educativo.

Na altura em que ingressou no curso, contando com ele, havia dois homens a estudar para serem educadores de infância. Eram os únicos naquela escola. Mantém a amizade com esse colega, que descreve como tendo em comum consigo o gosto pela especificidade da profissão:

“Somos da mesma idade, mais ou menos, portanto entramos no curso ao mesmo tempo e ali foi a mesma coisa, foi uma identificação grande com crianças daquela idade, e portanto a vontade de trabalhar com crianças daquela idade”.

Carlos considera ter tido uma boa formação, da qual destaca a boa orientação pedagógica e uma professora mais vanguardista que o inspirou e estruturou na sua prática:

“Tive a sorte de ter uma orientadora (...) ela tinha vindo dos Estados Unidos com uma formação no High/Scope (...) tivemos um modelo estruturado e isso foi muito importante”.

De todo o seu percurso académico recorda a proximidade que tinha com os professores que, até iam a sua casa, e a importância do último estágio para a sua consciencialização profissional. Carlos descreve as circunstâncias deste estágio:

“Depois no último ano era um ano inteiro de estágio. Portanto, era um ano em que nós escolhíamos os locais de estágio, dentro de uma quantidade deles, não me recordo muito bem como era feito depois, e ficávamos num local de estágio, 2 educadores. Nós combinávamos o par com quem íamos ficar e ficávamos lá”.

Desde que iniciou o curso sentiu-se logo identificado com o grupo profissional, contudo só soube o que era ser educador quando faz o seu último estágio. Neste sentido, encara a prática como uma fase de consciencialização associada ao facto, essencialmente, de estar responsável por uma sala:

“Eu senti-me educador logo. Eu tive uma identificação grande com o curso logo a partida. Portanto, identifiquei-me logo. Agora daquilo que é conhecer melhor, perceber melhor a dimensão do que é ser educador de infância foi no último ano de estágio”.

A vontade de exercer a profissão, que o movia, foi alimentada pela boa experiência que teve. Sentiu-se bem preparado, estava seguro e estes factores elevaram a sua identificação com a educação de infância. Não vacilou. Era exigente consigo próprio e teve, sempre, a certeza de que estava a fazer o que o realizava:

“Comecei a trabalhar com os meus colegas senti ali diferença com a maior parte deles, que eram formados por outras escolas (...). E senti isso, e de alguma forma isso funcionou como um factor de motivação acrescido: afinal eu até sei umas coisitas, eu até estou à vontade e tal, até consigo dar aqui algumas indicações... E isso foi importante”.

### **1.3.5. Marcos profissionais**

Carlos não esconde o contentamento que tem, quando revê o seu percurso profissional. Uma carreira muito versátil e com várias experiências na área da educação, das quais destaca cinco:

#### *i) Os primeiros anos de insegurança*

Começou a trabalhar em 1986, assim que acabou o curso, a 180 km de casa, na rede pública, pormenoriza:

“Era um jardim-de-infância da rede pública, numa aldeia pequenina (...) 16 meninos em pré-escolar (...)”

Frontal, não nega que teve os seus momentos de incerteza, típicos de início de carreira:

“Quando nós entramos no mercado de trabalho estamos muito inseguros.”

A maioria das inseguranças surgiu quando se viu sozinho com o grupo de crianças, num sítio onde não conhecia ninguém. Agora é que era educador e tinha de afirmar-se enquanto profissional. Nessa altura confrontou-se, concretamente, com a realidade:

“Agora estás sozinho, tens um grupo de meninos e agora amigo tu é que defines como é que isto vai andar.”

Paralelamente, à distância, refere mais três constrangimentos: o facto de não ter tido uma auxiliar, porque havia apenas uma para toda a escola e, na altura, de não haver orientações curriculares, nem muita troca de informação sobre a profissão. Nas suas palavras:

“Tu tens de definir tudo para um programa educativo, que a gente não tinha nada, era zero, e tinhas de saber o que ias fazer todos os dias, o que estavas a desenvolver, simultaneamente é um processo em que tens que conhecer a comunidade, estás num sítio longe do que é o teu espaço de acção, só gera inseguranças, estás a dormir numa casa que não é a tua.”

Carlos estava sozinho no pré-escolar, numa sala “mal equipada”, e sentia que não se investia muito na educação de infância:

“Era sozinho (...) tinha uma sala que era um autêntico deserto, não tinha nada. Pronto e depois comecei a trabalhar lá, comecei eu a investir lá na sala.”

Porém, adaptou-se rapidamente. O pior foi o primeiro mês:

“Foi mesmo o primeiro mês em que a pessoa está ali lançada às feras.”

As suas principais preocupações, nesta fase de inserção profissional, estavam ligadas à organização do grupo, à introdução de regras e à criação de interações positivas entre as crianças e entre as crianças e o adulto. Preocupações relativas à gestão do ambiente educativo, que foi superando à medida que ia exercendo a profissão.

O facto de manter sempre boas relações interpessoais com toda a comunidade escolar pode ser encarado, neste caso como um factor de sucesso na integração de Carlos:

“Ficou uma amizade para o resto da vida [com as duas professoras do 1º Ciclo].”

“Nunca tive assim grandes problemas nem de relacionamento com os miúdos, nem com os pais, nem com os colegas. A coisa funcionou sempre bem!”

Apesar de longe de casa, o seu primeiro contexto de trabalho não era muito diferente do que estava habituado. Era um meio rural. Carlos gosta de trabalhar nestes meios, considerando que o conhecimento que tem das dinâmicas que se geram nestes locais foi uma mais-valia no seu primeiro ano de trabalho:

“O que fez a diferença foi o facto de eu ter vivido no campo e conhecer bem as dinâmicas destas comunidades e isso mais do que ser homem facilitou muito.”

Carlos valoriza o contexto onde trabalha, porque é nele e a partir dele que desenvolve as suas propostas educativas. Esse aspecto muito específico do educador de infância, comparativamente a outros docentes, é facilitador das aprendizagens significativas:

“Uma relação muito próxima também com os pais e com a comunidade de uma forma geral e portanto, a coisa funciona como se eu fosse um membro daquela comunidade. O trabalho que faço com os miúdos, é um trabalho muito contextualizado, não é uma coisa que muitas vezes acontece com alguns profissionais de educação é que trabalham e tentam fazer coisas que não fazem muito sentido no contexto. Toda a educação é em contexto. Não se faz educação em abstracto, não é? A educação é em contexto e portanto a gente tem de saber o que está a fazer e em que contexto é que está integrado”.

Os primeiros contactos que teve com as colegas, duas professoras do primeiro ciclo, despertaram-lhe um sentimento de ambivalência, por um lado era com elas que contava mas por outro não havia identificação com as suas práticas. Eram profissões diferentes, mais uma vez surge a questão da especificidade profissional:

“Era uma dinâmica completamente diferente da que elas faziam. Não tinha nada a ver, a maior parte das vezes não tinha nada a ver”.

Carlos especifica o papel do educador de infância, da forma como o entende e preconiza. Carlos valoriza o concreto e os interesses das crianças na construção do currículo:

“(...) construir o currículo a partir dos interesses que a criança manifestava (...) é uma visão radicalmente oposta àquilo que era o ensino primário (...) [que] tinha um programa, altamente castrador”.

Carlos associa a profissão de educador a um espírito mais vanguardista, pronunciado num trabalho mais inovador, onde a abordagem aos conteúdos é feita de forma diferente da que é feita no 1º ciclo. Defende a criança como centro do currículo, valoriza os interesses da criança, a experimentação e afasta-se de um “programa castrador”. Por contraste, declara a educação de infância como sendo “um espaço de criatividade, de liberdade”.

A consciência das diferenças entre ser professor e educador são decisivas, desde o momento que fez a escolha da profissão, para a construção da sua identidade profissional. Carlos sabia bem o que era ser professor, por evocação da sua infância: era filho de professores; a sua casa era uma casa de professores, frequentada por professores; fazia férias com professores; escutava as conversas entre professores. Conheceu muitos professores mas, não se identificou com nenhum. Não sente, por isso, qualquer tipo de influência ou semelhança entre as profissões:

“Não, nunca. Aliás, quando comecei a ter alguma consciência profissional ainda menos”.

No entanto, não deixa de considerar que tem de haver intencionalidade na acção porque, além do acto educativo ser “eminentemente cultural”, o educador é um modelo cuja influência na vida das crianças é “total”. Esclarece:

“Estou a falar de crescimento do ponto de vista mais global de competências e atitudes – aquilo que podemos influenciar nisso”.

“A forma como tu organizas o ambiente educativo, a forma como tu propões as actividades e dispões as actividades, o planeamento com eles, aquilo que acontece todos os dias no jardim-de-infância, e aquilo que tu ajudas a promover... tu transformas aquelas crianças com quem trabalhas (...) tu tens ali um crescimento mais exponencial, tu sentes mais o reflexo daquilo

que tu estás a fazer (...) apanhas miúdos ainda numa fase muito inicial da aprendizagem (...) a faixa dos 3/6 anos é uma faixa fundamental”.

*ii) A entrada na Direcção Regional de Educação*

Carlos era, ainda, um jovem educador quando foi convidado para a Direcção Regional de Educação. Tinha casado há pouco tempo. A distância entre o jardim-de-infância e a família que estava a construir era um constrangimento para o seu casamento. Essa situação afectou-o profissionalmente:

“Tinha acabado de casar, e não me apetecia nada andar para trás e para a frente e ainda por cima não tinha carro, tinha que andar de boleias, tinha que vir sábado à tarde e ir domingo à tarde (...) e não me estava a apetecer nada aquilo, e andava a ficar um bocado desmotivado”.

O convite surgiu de um amigo da família. Ele trabalhava na Direcção Regional e apercebendo-se da situação, foi prestável. Carlos confessa que foi uma situação circunstancial. Aceitou o desafio, ficou mais perto de casa e deu o seu melhor. Esta revelou-se ter sido uma possibilidade de desenvolvimento profissional:

“O primeiro sitio onde trabalhei foi a dar assessoria à Directora Regional, eu até achei graça, era tão verdinho...”

“Eu era o responsável pela questão do alargamento da rede do pré-escolar, trabalhava muito com as autarquias e havia uma equipa que eu fazia parte em Lisboa, que era a Comissão de Expansão e Acompanhamento da Rede da Educação Pré-escolar, acho que se chamava assim, e tinha as reuniões em Lisboa, na altura na DGEBS, na Direcção Geral de Ensino Básico e Secundário, e era uma coisa espectacular, eu era um educador novinho...”

Foi por isso um “espaço de crescimento enorme”, pelas tarefas que teve de desempenhar e as competências que desenvolveu:

“Estive 9 anos da Direcção Regional de Educação, foi outro percurso muito marcante em mim”.

“A interacção com outros profissionais de outros níveis de ensino, depois eu tive ligado a uma quantidade coisas diferentes, desde a gestão da rede escolar, a destacamentos e mobilidade, depois a experiencias com as novas escolas básicas integradas, a um novo modelo de gestão, aquilo permitiu-me conhecer muito bem o sistema educativo”.

*iii) O dia em que voltou para o jardim-de-infância*

Nove anos depois de estar na Direcção Regional, optou por voltar ao directo. Esta decisão foi marcante, porque sentiu a mesma sensação de entusiasmo e insegurança do início de carreira:

“Voltei ter a mesma sensação do meu primeiro dia de trabalho quando acabei o curso”.

*iv) O facto de assumir cargos de direcção de um agrupamento de escolas*

Este cargo é desempenhado com elevada motivação por Carlos. Vê nele a oportunidade de por em prática muitas das suas aprendizagens e de alargar a sua experiência em administração escolar, área em que se especializou.

É neste contexto que a supervisão ocupa, nos dias que correm, lugar de destaque na carreira de Carlos. Surgiu directamente ligada ao cargo na direcção do agrupamento escolar, por necessidade. Carlos queria, sobretudo, partindo de uma avaliação do desempenho profissional dos docentes, revestir a intervenção da direcção de mecanismos de melhoria da dinâmica do agrupamento. A supervisão emerge, assim, ligada a uma visão de gestão da qualidade. Carlos revela as suas preocupações iniciais:

“Trabalhei cá quase 4 anos antes de ser Director do Agrupamento, trabalhei como educador cá, portanto, eu sei como é que as coisas eram, o Agrupamento era só de nome, não tinha dinâmicas de Agrupamento, cada um fazia o que queria dentro da sala de aula, cada um fazia o que queria na escola, a ausência de mecanismos de supervisão era total, tínhamos um nível de retenções altíssimo, não havia projectos que envolvessem o Agrupamento”.

Carlos comprometeu-se com os objectivos de melhoria e assumiu-os sob uma perspectiva transformadora, que nos remete para Paulo Freire:

“Quando eu “subo” para Director, que é uma equipa totalmente nova, o que é que tento fazer a seguir “epah vamos transformar isto num Agrupamento como deve ser”, ainda por cima, tivemos uma avaliação da inspecção altamente negativa (...). Epah isto está mesmo mau, vamos lá transformar isto”.

Carlos suporta a sua acção numa gestão não hierárquica, descentralizada, mas com autoridade clara. A equipa da direcção é composta, para além dele que é educador de infância, por um professor e uma professora:

“Para isto ter dinâmica a minha forma de gestão é grupo de descentralização, eu não centralizo nada, nós os 3 temos áreas diferentes, obviamente que vamos conversando, eu sei para onde é que a gente está a caminhar, mas as pessoas não têm pormenores sobre o que se passa nos cursos EFA, porque isso é com o S., quando há alguma questão ele vai conversando comigo, mas isso é trabalho dele. Ele faz isso e eu não me preocupo com isso”.

Com os professores há uma partilha total de poder, convertida numa gestão participada, onde todos têm voz. Carlos evidencia a autonomia dada aos professores:

“Os professores é que avançam com os projectos, nós estamos na retaguarda, criamos condições para que o projecto possa andar e ter dinâmica, isto é uma coisa brutal”.

Apesar da resistência à mudança e da adversidade e dos entraves por ela causados, Carlos revela-se resiliente. Com a sua equipa pode, por isso orgulhar-se de pertencerem a uma das primeiras escolas a conseguir, em quatro anos, assinar o contrato de autonomia:

“Agora repara o que é que é, tu pegas num Agrupamento que tem uma grande falta de dinâmica, com as pessoas a fazerem o que querem, e tu comesças a imprimir uma dinâmica a isto, e comigo as coisas andam um bocado a 200 à hora, a coisa andava ali devagarinho e ao fim de 4 anos nós estávamos a assinar o contrato de autonomia, foi o único Agrupamento a nível Nacional...”

A este percurso como supervisor, que não só o ajudou a transformar a escola, está subjacente o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Fala das experiências que foi tendo como ingredientes do seu processo de desenvolvimento:

“Mudaram a minha forma de gestor, mais do que de educador, de educador não, de gestor eu passei a ter mais atenção a algumas coisas que não tinha antes. E esse processo foi mais marcante até aqui no Agrupamento Vertical, porque aqui o facto de trabalhar com mais profissionais e de serem de natureza mais diversa, disciplinou-me um bocadinho, fez-me ter um sentido mais estratégico da minha acção enquanto gestor”.

Carlos não deixa, no entanto de estar atento, aos novos desafios da profissão. Tem mais conhecimento (“*know how*”) e sabe que pode mobilizá-lo para estes desafios:

“Um know how enorme de uma quantidade de coisas, que depois nós podemos mobilizar não tanto, se quiseres do ponto de vista relacional adulto-criança assim de uma forma muito directa, mas se quiseres do ponto de vista de organização, de riqueza do próprio acto educativo, porque há mais coisas que nós mobilizamos na acção educativa”.

De entre os desafios que vislumbra, Carlos está seriamente apreensivo com o facto das sociedades e das famílias estarem em mudança. Carlos, considera que as crianças estão diferentes:

“Os miúdos tinham regras muito rígidas em casa, portanto, o espaço de jardim-de-infância funcionava um bocadinho como espaço de grande aprendizagem mas de muita liberdade e muito de uma aprendizagem muito ligada à socialização. Agora é ao contrário, agora as famílias são muito destruturadas do ponto de vista da gestão da autoridade para com os miúdos”.

Nunca esquece que os pais são os primeiros educadores e não pretende demiti-los das suas funções, contudo vê as diferenças nestes últimos 20 anos. Os pais vão mais à escola, mas nem sempre isso é sinal de terem desenvolvido mais competências parentais. Segundo Carlos, a educação de infância assume, assim, mais do que nunca um papel estruturante na sociedade:

“Muitas coisas que tu tens que trabalhar com os meninos tu tens que trabalhar com os pais também. É um aspecto que tu sentes a qualquer nível

de ensino, os pais acompanham mais e mais de perto, mas são pais (digamos assim entre aspas) “menos competentes”, do ponto de vista do que é a essência do acto educativo”.

“Agora essa questão põe-se ao contrário, o investimento é mais aí e em trabalhar com as famílias para perceberem que é importante os meninos terem regras, terem rotinas, não se podem deitar à meia-noite, esse tipo de coisas que há 20 anos não se punham”.

Como supervisor lamenta ter constatado, por um lado o facto de socialmente o estatuto que adquiriu na Direcção Regional e como membro da direcção de agrupamento ser maior do que aquele que lhe fora atribuído como educador. Já que na sua forma de gestão procura valorizar todos os profissionais. Por outro lado, destaca que enquanto director passou por vários momentos negativos motivados pela resistência à mudança:

“(…) os momentos negativos têm a ver com as resistências que as pessoas fizeram, que chegaram ao ponto de fazer queixas para a inspecção, isso é o aspecto mais negativo”.

*v) O papel do associativismo docente*

Estava a trabalhar na Direcção Regional, que só tinha um ano de existência, quando uma educadora, de lá, lhe falou na associação para profissionais de educação de infância. Era uma associação recente e era a única em Portugal. Carlos entusiasmou-se com a ideia:

“Epah 5 estrelas, uma associação, isso é uma coisa porreira, uma associação de educadores e tal”.

“Já não me lembro como lá fiz, lá fiz o contacto ou ela deu-me a ficha de inscrição ou como é que foi, e pronto inscrevi-me (...) e portanto, deste essa altura, p’rai desde 89, por aí, que eu sou associado”.

Carlos foi-se destacando profissionalmente:

“Porque também dou alguma dinâmica às coisas onde me envolvo”.

Durante a sua passagem na Direcção Regional escreveu algumas coisas “sobre a questão das escolas básicas”. Um dia surgiu-lhe um convite para escrever um artigo para a revista da associação, por uma das pessoas da associação mais envolvidas na educação de infância na altura:

“Foi em 96 por aí, e depois quando foram as eleições ela convidou-me para ir para a Direcção”.

Aceitou o convite e desde então tem sido membro activo nos corpos dirigentes da associação. Considera que este aspecto foi muito importante na sua vida, principalmente em termos de desenvolvimento profissional:



“Eu ao envolver-me na associação há uma quantidade de coisas que se eu não me tivesse envolvido me tinham passado ao lado e isso tem sido muito interessante, portanto repara que eu nunca mais saí dos órgãos da Direcção”.

“E depois foi muito importante conhecer algumas pessoas que conheci”.

### **1.3.6. Ser educador no masculino: percepções e representações**

Ao longo da sua carreira, Carlos cruzou-se com muita gente. Conheceu muitos profissionais de educação de infância. Estabeleceu relações profissionais e de amizade com pessoas de vários pontos do país. Trabalhou com muitas educadoras, foi colega durante o curso de um homem, mas nunca trabalhou no directo com um educador:

“Na mesma escola, no mesmo jardim-de-infância? Não, nunca. Só no tempo em que estive a estudar no Magistério”.

Carlos contextualiza o seu tempo, de forma a justificar esta ausência:

“Anos 80 foi quando eu tirei o curso e iniciei a profissão. Portanto, num país que é muito atrasado, era também atrasado do ponto de vista cultural. Aquilo que marcava muito a altura eram os estereótipos, não é? Que é aquilo que nos países mais atrasados... são muitas coisas estereotipadas. Portanto as meninas isto... os homens não podem mudar as fraldas, não é suposto um homem ser educador de infância, seria moço dos forcados, mas educador de infância não seria. Portanto esse tipo de situações e isso eram coisas muito marcadas socialmente”.

Carlos fala de papéis de género bastante acentuados, espólio do Estado Novo:

“Havia uma representação mais rígida do papel masculino. Portanto os homens não faziam nada em casa, nada era mesmo nada! Havia a figura masculina da autoridade, dentro de casa, era o chefe de família muito herdada de uma lógica do estado novo”.

Dentro desta lógica de pensamento social, evoca estereótipos muito enraizados. Consciente que um homem, que escolhia ser educador de infância, por ser uma profissão “feminina” estaria sujeito a preconceitos como o da homossexualidade e de que, esses estigmas estariam na base da não empregabilidade dos educadores, principalmente, em comunidades rurais. Carlos esclarece:

“Qual era o estigma que podia estar associado ao educador? Era eu ser homossexual”.

“Se eu, por acaso, fosse gay e educador de infância, nunca poeria trabalhar numa comunidade rural”.

Carlos tem a certeza que era visto com suspeição, embora nunca o tivessem confrontado directamente:

“Nunca me disseram nada, mas tenho a certeza que as pessoas pensavam isto. Certeza absoluta, toda a gente!”

“Claro que depois conheciam-me e essa suspeição passava-lhes!”<sup>55</sup>

Naquela altura era “altamente reprovável” ser-se homossexual. Mas, hoje continua a haver essa ideia:

“Eu acho que hoje em dia é complicado, numa comunidade rural é, complicado à mesma. Porque, nessas coisas, não mudaram assim tanto”.

Carlos evoca um estereótipo mais recente, mas não menos forte. Fala da pedofilia, associada ao homem e à homossexualidade:

“E a pedofilia na altura não se falava não é?”

Contudo, nunca se sentiu discriminado, directamente, por ser homem e educador de infância. Sabe que é visto de forma diferente de uma mulher, o que considera natural porque não é uma mulher. Para si, isso, não tem de ser necessariamente negativo:

“[Ser olhado com] estranheza sempre”.

“E era um homem, era um professor, o que era diferente de ser uma professora”.

“Rapidamente era integrado na comunidade, e era respeitado. A figura masculina trazia o respeito associado ao género<sup>56</sup> e depois como era uma pessoa muito próxima das pessoas, dava-me muito com elas e que convivia com elas”.

A aceitação por parte das comunidades onde trabalhou partiu, em grande parte da sua postura. Carlos gosta de estar próximo das pessoas, e de estabelecer relações positivas:

“Depois é assim um professor que vai, que se dá com as pessoas que tem uma conversa ao mesmo nível, que vai ao mesmo café e bebe uma cerveja com eles é uma coisa que é... és aceite logo”.

Acaba por encontrar, inclusivamente, na diferença associada aos géneros, algumas vantagens que traz para a profissão:

“Foi um traço distintivo que me deu alguma vantagem”.

Nomeadamente em termos de atitudes que lhe são dirigidas, verifica que:

“A figura masculina é uma figura com mais respeito”.

O respeito que Carlos sente associado à figura masculina pode ser visto como uma vantagem, já que enquanto educador evitou-lhe alguns dissabores. Por exemplo quando fala das relações que estabelece com os encarregados de educação, deixa

---

<sup>55</sup> Dado acrescentado na revisão da história de vida, pelo participante.

<sup>56</sup> “ao género” – expressão incluída no processo de revisão, pelo participante.

claro que é facilmente respeitado e que nunca teve problemas a esse nível, porque as relações entre géneros diferentes geram dinâmicas distintas, refere-se sobretudo às mães que são, pela sua experiência no meio rural, quem acompanha mais as crianças no jardim-de-infância:

“Porque a relação homem/mulher aqui, portanto mãe/professor (mulher/homem) gera interacções diferentes (...) que acho que era mais positiva profissionalmente”.

“Eu sou homem, há problemas que eu nunca vou ter por ser homem, nunca (...) é mais difícil uma mulher faltar ao respeito a um homem do que faltar ao respeito a uma mulher”.

De certo modo, Carlos associa que o facto de ser homem lhe traz, também, mais notoriedade: as pessoas reparam nele e sabem quem ele é com mais facilidade. Carlos considera que este factor influenciou, por exemplo, o convite que lhe foi feito para pertencer à associação:

“Eu não sou mais ou menos anónimo por ser educador homem”.

Volvidos cerca de 40 anos, após a abertura do curso a homens, continua a existir uma taxa muito baixa de homens na profissão. Carlos reflectiu. Talvez a sociedade não tenha mudado assim tanto. O educador de infância é afectuoso e não é suposto um homem mostrar o seu lado afectuoso:

“Eu acho que isso só tem a ver com as representações sociais”.

Carlos, sente e que na mentalidade das pessoas ainda se encontra muito este tipo de preconceito:

“Com os miúdos mais pequenos tem a ver com o carinho e afectividade, e com os homens terem aquele papel mais de rigidez, mais autoritarismo e tal, o homem não tem cá que andar a dar beijinhos”.

Por outro lado, a educação de infância tem sido “uma profissão socialmente desvalorizada”, mal remunerada, e portanto com um baixo *status* social:

“Eu sou educador de infância, isto é uma coisa que tem mudado muito mas, na escala (se quiseres assim), naquilo que é a valorização social, na representação social das profissões de professor, tu tens os educadores cá em baixo”.

Carlos comprovou esta representação quando assumiu cargos de direcção. Foi nessa altura que se sentiu na pele a discriminação por ser educador. Não por ser homem, mas, tão-somente, por ser educador:

“Quando tu tens um Director educador, para muitas pessoas, principalmente do ensino do 2º e 3º Ciclo e Secundário é uma coisa que não está nos

horizontes...O que te posso dizer sobre isto, é assim há muito mais preconceito com isso”.

É que os educadores são, muitas vezes, vistos como quem “não têm uma formação científica e pedagógica, estão ali a tomar conta de meninos, e não são professores a sério”. E não é senso comum, Carlos surpreendeu-se, há pouco tempo, com um colega da Direcção Regional de Educação que, dizia não reconhecia esta profissão:

“Aliás quando fui para a Direcção Regional, há 20 anos atrás, um colega meu do ensino secundário, “eh pah eu nem sabia que havia educadores de infância!” Não era homens educadores de infância, era a profissão de educadores de infância”.<sup>57</sup>

Carlos assistiu a grandes momentos da história da educação de infância. Há dois marcos que considera muito importantes, para contrariar as mentalidades, porque conferem à profissão outro *status*:

“Há dois momentos que eu acho que são muito marcantes daquilo que é a representação social que é profissão dos educadores: um deles é o estatuto, de facto de termos uma carreira única; mas, o mais determinante de tudo foi o facto de sermos licenciados”.

Para este educador é importante haver mais homens na profissão:

“Haver homens educadores, eu acho que é fundamental. (...) Porque a maneira como as crianças olham para um ou para outro não é o mesmo olhar”.

“Eles olham para mim, até pelo facto de ser homem, até isso transforma um bocadinho a aquela imagem estereotipada, começam a perceber que a relação com um homem e o papel masculino também pode ser diferente”.

Para atrair mais homens para a profissão refere-se, especificamente, ao trabalho que ainda há para fazer para quebrar certos preconceitos associados ao género.

Apesar de reconhecer ser importante haver na educação um equilíbrio entre géneros, ao longo da sua longa carreira, não sentiu falta de ter colegas do género masculino. Identifica-se com pessoas, que independentemente do género, exerçam a sua profissão com competência e com a forma como os profissionais se posicionam perante a prática. Ser competente, não é uma questão de género. Carlos tentou, sempre, impor-se pela competência e é pouco tolerante com quem não leva a profissão a sério:

“Mas, tenho alguma dificuldade, tenho que confessar, em lidar com a incompetência. Muitas vezes a incompetência está associada à má formação pessoal”.

---

<sup>57</sup> Esta citação foi reformulada pelo participante, no processo de revisão da história de vida.

O educador desvenda alguns indicadores de competência que foi observando ao longo da sua larga experiência: desenvolver a sua acção educativa em contexto; propor o que faz sentido para aquelas crianças; trabalhar na zona de desenvolvimento proximal<sup>58</sup>; ter intencionalidade educativa; criar clima propício à aprendizagem; proporcionar a aquisição de competências; ter atitudes e valores; facultar um bom espaço de formação pessoal; desenvolver actividades orientadas para as competências.

### **1.3.7. Balanço da vida pessoal e profissional**

Carlos fala do seu estágio profissional sem embargos. Descreve-o com a palavra “maturidade”, ultrapassando todas as inseguranças:

“A motivação intrínseca e da minha própria dinâmica de trabalho, não penso que tenha diminuído até num certo sentido aumentou, até porque consigo fazer uma gestão mais correcta da minha vida, do tempo, etc.”.

Mais confiante na sua competência, a educação de infância surge consolidada e ampliada num percurso revisitado nos percursos formativos e pelos projectos que foi abraçando:

“Portanto, uma formação sólida que me deu uma base para eu poder trabalhar e depois como eu investi a vida toda, muito, quer em formação continua e fundamentalmente em processos de autoformação, consigo acho eu, ser um bom profissional”.

“As diferenças são essas sinto-me mais seguro e mais sereno”.

Durante os seus cerca de 25 anos de carreira, nunca conseguiu, enquanto docente dissociar-se da profissão. O “Carlos pessoa” e o “Carlos educador” coexistem sem conflito:

“Da maneira como eu me identifico com as coisas que faço. Aquilo faz parte da minha vida, eu não tenho dupla personalidade, tudo faz parte da minha vida, faz parte da minha vida o meu casamento, as minhas gaiatas, etc.. Eu não tenho uma vida profissional e uma vida pessoal, tudo está misturado. Isto é uma coisa holística, não tenho aqui uma separação, agora acabou, já não penso mais nisto. Isso é impossível, não existe”.

A família é que acaba por sentir mais esta fusão de identidades. É que Carlos não consegue chegar a casa e “desligar”. É raro passar menos de 9 horas na escola e leva sempre o trabalho para casa, que muitas vezes se materializa em tarefas diversificadas que intensificam a sua carga horária: em casa faz avaliações,

---

<sup>58</sup> “Zona de desenvolvimento proximal” conceito elaborado por Vygotsky é “o espaço em que, graças à interacção e à ajuda de outros, uma pessoa pode trabalhar e resolver um problema ou realizar uma tarefa, de uma maneira e a um nível que não seria capaz de atingir se trabalhasse individualmente” (Onrubia, 2001:125, cit. por Coll, C., 2001).

informações para os professores, reflecte e, quando está no activo com crianças, leva trabalhos manuais e materiais para construir. Carlos confessa:

“A minha mulher queixa-se muito”.

É convicto e bem resolvido:

“Estou mais tranquilo, sinto-me bem na vida, não ando mal com a vida e sinto-me bem e tenho mais sabedoria, já sou um sénior”.

Esta sabedoria permite-lhe analisar a sua vida e a sua carreira com grande lucidez. Por isso, quando pondera sobre a questão: “se voltasse atrás”, não hesita. Faria tudo igual, escolheria a mesma profissão e investia totalmente nela como tem feito. Afirma:

“Completamente, completamente. Sem nenhuma dúvida. Não! Já te disse não há nada, que imagine, com que me identificasse mais. Nenhuma profissão”.

Homem, marido, pai, educador, associativista, director, e não necessariamente por esta ordem, Carlos é seis em um. Desdobra-se em múltiplas tarefas. Imprime brio em tudo o que faz. Mas ser educador e ser pai, ou ser pai e educador, são aspectos da sua vida que por vezes se cruzam. Porém, é quando fala nas filhas que os olhos mais brilham:

“Influenciou-me mais o facto de ser educador no meu desempenho de papel de pai, do que o contrário”.

Contudo, e principalmente agora que trabalha com alunos de várias idades, Carlos percebe o papel de ser pai no seu desenvolvimento profissional. Na realidade sente que olha de forma diferente os alunos. De forma mais empática. Isto é, acompanhar o crescimento das filhas ajudou-o a perceber melhor as questões ligadas aos alunos nas diferentes faixas etárias. Todos os caminhos o levam à educação.

Carlos é um *educador-patchwork*. É outra forma de o dizer experiente. Tem muitos momentos vividos que foram transportados para o seu ser profissional. Momentos que lhe dão contornos muito originais, num todo composto por múltiplas formas. Por muito que se acrescente elementos à sua história, haverá sempre mais por dizer. Porém, há coisas que nunca mudam:

“Já passaram 25 anos, 26 quase, não me vejo, não consigo ver nada onde me realizasse tanto”.

## Síntese

Apresenta-se de seguida uma tabela-síntese, partindo do discurso do educador Carlos, que salienta as ideias mais relevantes para o estudo:

**Tabela 9 - Síntese do percurso de Carlos disposto por temas da grelha de categorização**

<b>Motivação pessoal para a escolha da profissão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escolha da profissão orientada por uma motivação intrínseca e activa, focada no elevado nível de interesse e pela identificação total com a especificidade profissional.</li> </ul>
<b>Factores de escolha da profissão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Surge no discurso referência a aspectos atractivos da profissão, de carácter positivo: sentir-se vocacionado para esta área, trabalhar no campo das relações humanas e a idade do público-alvo.</li> <li>- Como influência refere o papel da mãe, professora do 1º ciclo do ensino básico, que o alertou para esta via por rever nele as características essenciais.</li> <li>- Embora não saliente este aspecto, a sua infância foi marcada pelo contacto com docentes: filho de professores, viveu numa casa frequentada por muitos professores, fazia férias com os professores amigos dos pais.</li> <li>- A reacção da mãe à sua escolha foi positiva. O pai revelou mais reservas devido ao salário e ao <i>status</i> baixos da profissão.</li> </ul>
<b>Representação da profissão de educador de infância</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quanto aos estereótipos associados socialmente à profissão, trata-se de uma profissão sem prestígio económico, destinada às mulheres, vista como o acto de tomar conta de crianças, sendo que essa tarefa dispensa formação científica.</li> <li>- Evocando a imagem de uma “pirâmide de docência”, um educador encontra-se na base dessa pirâmide, é o docente menos valorizado socialmente e entre os pares.</li> <li>- Relativamente ao que o educador considera específico da profissão, destaca: permitir aos docentes a construção do currículo, partir das crianças e das suas necessidades, revestir-se de intencionalidade pedagógica nas decisões tomadas, colocar o docente como responsável pela preparação e gestão de todo o ambiente educativo, reforçar a importância das relações positivas, trabalhar em contexto, envolver pais e comunidade, destinar-se a crianças até aos 6 anos, ser um acto cultural, o educador ser um modelo.</li> </ul>
<b>Emergência do sentimento de pertença ao grupo profissional dos educadores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Na formação inicial destaca o papel da sua orientadora de estágio, que lhe deu a conhecer um modelo pedagógico muito bem estruturado. Considera ter tido uma boa formação, sentir-se identificado com o curso e, consequentemente, com a profissão de educador. Destaca o estágio final como o mais marcante por ter sido aquele que lhe proporcionou conhecer na prática da profissão.</li> <li>- Ao concluir a formação ficou logo colocado. Na sua primeira escola fez facilmente amizade com as colegas do 1º ciclo que lá trabalhavam. Considera ter sido bem aceite por elas e pela comunidade em geral. Familiarizado com os contextos rurais, onde lhe apraz trabalhar, foi com espontaneidade que se adaptou ao contexto e começou a dar-se com os habitantes locais.</li> <li>- As dificuldades iniciais estavam ligadas a factores internos: as inseguranças naturais do primeiro ano surgiram quando se deparou com o facto de estar sozinho, entregue a si próprio, sem auxiliar a tempo inteiro, sendo a sua maior preocupação manter o grupo organizado. Ultrapassou, no entanto, antes do final do 1º período estas questões devido à sua personalidade e auto-estima profissional, sabia que dominava o que estava a fazer e por comparação a outras</li> </ul>

	<p>colegas tinha concluído que possuía uma boa formação inicial.</p>
<p><b>Construção do sentimento de pertença (identidade)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os grandes marcos da sua carreira foram os primeiros anos de trabalho como educador e o percurso diversificado em tarefas e em cargos que foi ocupando no campo da educação. Não tem lembrança de marcos negativos enquanto educador. Diz-se educador de infância em qualquer cargo que exerça. É esse o seu grupo profissional de referência.</li> <li>- A sua predilecção recai sobre o jardim-de-infância, que se destina à faixa etária dos 3 aos 6 anos.</li> <li>- Refere as relações positivas que foi estabelecendo ao longo da sua carreira com pais, colegas e crianças. Sendo bem aceite por todos.</li> <li>- Já se sentiu discriminado por ser educador, ao assumir cargos de gestão e direcção escolar. Não por ser homem mas, pelo desprestígio científico que está associado ao educador, no geral.</li> <li>- Refere que se sente parte do grupo de educadores, e que dentro do grupo identifica-se mais com pares que tenham um nível de discurso relevante e a quem associe competência profissional. Independentemente do género, porque nunca trabalhou com um educador homem.</li> <li>- Tem investido muito na profissão, quer através da formação contínua, quer através da frequência académica e do associativismo profissional. Veicula para os cargos que desempenha a sua identificação com a educação de infância e tem procurado actuar e prol do desenvolvimento desta profissão.</li> <li>- Evidencia que o facto de ser homem não lhe causa constrangimentos directos, apesar de reconhecer os preconceitos que estão associados a esta minoria profissional. Fala da homossexualidade, da pedofilia, do papel associado ao género masculino que descarta as características atribuídas à educação de infância, profissão generalizada às mulheres. Ser homem na educação de infância traz-lhe maior visibilidade, e o facto de ser bom profissional foi-lhe abrindo outros horizontes na área da educação. Considera que os homens são figuras mais respeitadas nas interacções que estabelecem com toda a comunidade escolar, fruto do estereótipo que os caracteriza como mais autoritários. Para si, é fundamental haver mais educadores homens, por trazerem contributos diferentes à profissão.</li> <li>- A sua identidade profissional está essencialmente marcada pela característica de liderança que o determina e pelos contributos do trabalho que tem desenvolvido em prol do desenvolvimento desta profissão.</li> </ul>
<p><b>A vida pessoal e construção da identidade profissional</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O casamento e nascimento das filhas foram momentos importantes que parecem ter tido grande influência na construção da sua identidade pessoal. O acompanhamento do crescimento das filhas ajudou-o a compreender melhor as crianças. Do mesmo modo, ser educador influenciou-o no modo como educou as filhas.</li> <li>- Continua a trazer trabalho para casa, fá-lo desde o início de carreira. A sua profissão estende-se à esfera pessoal, o que parece aceitar com naturalidade, porque não considera possível na docência dissociar “eu pessoal” e “eu profissional”.</li> <li>- Gosta da pessoa que é e da sua vida. Revela auto-estima, resiliência e determinação. Está numa fase de maturidade, segurança e serenidade pessoal e profissional que lhe conferem um nível de satisfação relativo à profissão bastante satisfatório. Não trocava a sua profissão por nenhuma, voltaria a escolhê-la com elevado grau de motivação intrínseca.</li> </ul>



## **2. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

### **Construção e desenvolvimento da identidade profissional do educador de infância**

Neste ponto do estudo, a investigadora, visou a realização de uma análise mais aprofundada e interpretativa, que permitiu compreender e tecer algumas considerações relativas às questões que nortearam a realização deste estudo, estabelecendo a ponte entre os “significados” emergentes dos discursos e o enquadramento teórico.

Através de uma análise interpretativa e explicativa dos propósitos em estudo - em que se vai criando uma ponte entre o que é explícito e o que fica sugerido nos discursos - foca-se, então, a questão da construção e desenvolvimento da identidade profissional do educador de infância, atendendo aos percursos no masculino. Este estudo integra, assim, um conjunto de temas emergentes referentes às “questões de género” e bastante mais vasto e complexo, relativo às questões de “identidade profissional”. Contribuindo, assim, para o debate sobre as questões relacionadas com “o educar no masculino”.

Relativamente à ordem dos pontos da discussão, estes emergem da sequência das questões que orientaram a pesquisa, a saber: i) Qual a motivação para a escolha da profissão? ii) Quais os momentos mais significativos para a emergência do sentimento de pertença ao grupo profissional? iii) Como se desenvolve o sentimento de pertença ao grupo profissional? iv) Quais os momentos mais marcantes na construção da identidade profissional? v) Quais as influências da dimensão pessoal na construção da identidade profissional?

#### **2.1. A ESCOLHA DA PROFISSÃO**

##### **2.1.1. A construção da identidade começa antes da escolha da profissão**

Os dados recolhidos nas entrevistas/biografias apontam para o facto de que a construção da identidade profissional parece emergir antes da escolha do curso em si, encorajada na “infância feliz” que todos dizem ter tido:

“(...) passava a vida toda no campo. (...) andava de bicicleta (...) íamos à azeitona (...) Íamos às bolotas, íamos aos figos. (...) A minha infância foi espectacular.” (EC1)

Essa infância está, ainda, associada a experiências que transportam para a prática (Sarmiento, 2002, p. 402). Pode-se referir o caso dos valores escutistas de Daniel, evocar-se a boa formação que Jorge reforça nas referências familiares e

mentonar o respeito que Carlos evidencia pelo contexto onde se insere o jardim-de-infância e pela educação como extensão desse contexto:

“Mas sim os escuteiros mudaram muito a minha forma de estar na vida e mesmo a minha forma de pensar.” (ED1)

“A minha mãe toda a vida trabalhou com educadores de infância.” (EJ1)

“A educação é em contexto e portanto a gente tem de saber o que está a fazer e em que contexto é que está integrado.” (EC1)

As interações e experiências na infância e juventude parecem, assim, constituir-se nos três casos como influências, mesmo que inconscientes, na escolha profissional:

“Quando acabei o curso de animador fui trabalhar para um agrupamento escolar, como auxiliar de educação.” (EJ1)

“4º ano eu só tinha aulas à tarde, a partir do meio-dia, e como eu conhecia muito bem a educadora eu passava a manhã com ela.” (ED1)

“(…) à minha casa praticamente só iam professores, professores primários, para aí uns 10 casais ou mais.” (EC1)

### **2.1.2. A escolha profissional é o primeiro momento de identificação declarada com a profissão**

O momento da escolha da profissão emerge nos discursos como um momento singular, experienciado como um dos momentos mais marcantes na vida dos três educadores. Para todos, foi um processo que exigiu reflexão, porque em nenhum dos casos se revelou como primeira opção declarada.

Nos seus discursos, os educadores evidenciam que sobrepuseram a sua motivação pessoal (extrínseca ou intrínseca) aos estereótipos de género por estes reconhecidos, que associa o exercício da educação de infância ao género feminino. Evocando-se razões mais profundas encontra-se, nestes educadores, uma forte “orientação pessoal” que explica a sua escolha profissional (Holland 1959 e 1964, cit. por Pelletier et al., 1982). Quando Carlos estava no ensino secundário confrontou-se com sentimentos semelhantes. Caso seguisse, sem tumultos o seu percurso, conforme tinha previsto no ensino secundário, Carlos iria estudar entre quatro a cinco anos no ensino superior e seria engenheiro químico. Contudo, foi um sentimento de desmotivação, semelhante ao que Daniel sentiu em geologia, que o fez repensar a sua vida ainda no secundário. Nos três casos verifica-se “a escolha profissional como expressão da personalidade”, o que na perspectiva de Holland (citado por Pelletier et al., 1982, p. 28) revela que estes homens procuraram o ambiente e as ocupações que lhes permitiam utilizar as suas aptidões, adoptando papéis gratificantes e declinando aqueles que lhes desagradavam.

### **2.1.3. Gostar de trabalhar com crianças e a identificação com a especificidade desta profissão faz parte do processo identitário surgindo como factores de escolha profissional**

“Gostar de crianças”<sup>59</sup> foi o elemento central da escolha profissional destes educadores, seguindo-se os aspectos da especificidade da profissão, por oposição a outras profissões em que também se trabalha com crianças.

Enquanto para Carlos a identificação com a profissão emergiu cedo, e por intermédio da mãe, professora do 1º Ciclo, que reviu nele o facto de gostar de crianças como um possível factor de orientação profissional; os outros educadores concluíram o ensino secundário sem grandes certezas quanto à opção profissional e percorreram outros caminhos, antes de se decidirem pela educação de infância. Optar cedo pela profissão nem sempre é sinal de que se identificam com a profissão escolhida, como foi o caso de Daniel que, se sentiu frustrado no primeiro curso em que ingressou. Neste caso as decisões mais tardias, de Jorge e Daniel, revelam amadurecimento e reflexão. São escolhas ponderadas e conscientes que dependeram de vários factores e experiências que, de certo modo, parecem ultrapassar o tempo de decisão. No caso de Jorge e Daniel, observa-se a escolha profissional relacionada a factores extrínsecos, evidenciados no interesse pelo contexto da profissão.

Evocam-se, ainda, “motivações passivas” para a escolha da profissão. Tal como as de Jorge que o levaram a escolher a profissão de educador após ter reflectido acerca de outras alternativas profissionais. Para Jorge ser educador é prestigiante e tem saídas profissionais:

“Entretanto quando eu acabei o curso de animador, ao nível do 12º, eu vi as saídas profissionais e achei que era um curso pouco reconhecido. Achei que ia estar na faculdade 3 anos, a tirar licenciatura em animação sociocultural, e que eu ia acabar a licenciatura e ia ficar na mesma, e não ia ter saídas profissionais.” (EJ1)

Daniel, apesar de ter enveredado por uma área completamente distinta, considera-se influenciado pela actividade escutista, que estava mais orientado para a vertente de humanidades: pensou em animação, assistência social ou educação de infância. Fazendo uma selecção “passiva” da profissão:

“(…) entrei em geologia (...) onde estive de Outubro até Janeiro, salvo erro. Em Janeiro decidi desistir porque realmente não (...) queria uma relação com calhaus. (...) E sempre tive algum interesse no trabalho com crianças...” (ED1)

Contudo, entrou na profissão por ver nas outras alternativas a impossibilidade de construir conhecimento com as crianças. Foram, essencialmente, factores de

---

<sup>59</sup> Cfr. De Long (1987, cit. por Jesus 1996).

carácter intrínseco, ligados à actividade docente, que mais influenciam a sua escolha: “gostar de crianças” e desejar contribuir para o desenvolvimento delas.

O caso de Carlos distingue-se dos colegas pela firmeza com que se decidiu. Ainda no secundário, ao ser aconselhado pela mãe, Carlos não hesitou. Escolheu a educação de infância, precisamente, porque era a profissão com que se sentia mais identificado, pelas idades das crianças:

“(...) é um envolvimento total. Tanto que eu dedico-me totalmente à profissão, ao que estou a fazer e contém sempre um factor de motivação e interesse grande.” (EC1)

Pode-se rever, com Huberman (1989), as “motivações activas” destes profissionais à entrada na profissão, que a tornaram a escolha pretendida devido ao contacto e ao gosto de trabalhar com as crianças, duas especificidades desta profissão. Os aspectos atractivos da profissão, são assim, associados a “motivos positivos” (Ornstein, 1983): o facto de “gostar de crianças”; de gostar de ajudar os outros a aprender; o sentimento de utilidade da profissão; as tarefas que lhe estão associadas; a realização pessoal associada à oportunidade de colocar em prática as qualidades e aptidões pessoais.

Estas perspectivas integram o “gostar de crianças” em dimensões mais amplas: a questão da especificidade das tarefas profissionais que se desempenham com as crianças; a questão da realização profissional; sendo a realização profissional associada a um sentimento de identificação com o curso.

Carlos, desde que iniciou o curso sentiu-se logo identificado com o grupo profissional:

“Eu senti-me educador logo. Eu tive uma identificação grande com o curso logo a partida. Portanto, identifiquei-me logo.” (EC1)

Jorge, Daniel e Carlos fundamentam a sua escolha, essencialmente, em aspectos relacionados com a especificidade da profissão<sup>60</sup>. Embora com enfoques diferenciados, todos aludem o acto de brincar como muito importante, evocam a necessidade de terem um nível de sensibilidade diferente de outros profissionais, deixam claro que o seu papel é estimular e organizar a percepção que as crianças têm das coisas, focam aspectos essenciais de um currículo centrado na criança, mencionam a intencionalidade que tem de ser dada às suas acções, valorizam o contexto e o concreto, referem a empatia pela possibilidade de ajudarem à construção do conhecimento ou, nas palavras de Daniel, ao acto de “colocar andaimes”<sup>61</sup>.

---

<sup>60</sup> Remetendo-nos para Júlia Oliveira-Formosinho (1998).

<sup>61</sup> “*Scaffolding*” ou “colocar andaimes”, é uma metáfora introduzida por Wood, Bruner e Ross, em 1976 e utilizada por vários pedagogos e investigadores como Vasconcelos (1999, 2008). Neste caso, o termo refere-se à intervenção de um parceiro mais experiente que incentiva e desafia a criança no sentido de a ajudar a desenvolver-se “colocando”, no entanto, “andaimes” para a amparar nas suas experiências.

Os seus discursos remetem para um saber tácito, (re)construído pela experiência teórico-prática. Todos os educadores demonstram, ainda, possuir um saber ético<sup>62</sup>. Comprometidos com a organização de um bom ambiente educativo, e conscientes da influência que têm na vida das crianças que educam. Este conhecimento acaba por, imponderavelmente, vir a reflectir-se nas relações e nas decisões tomadas. Por isso, os discursos destes educadores estão salpicados de evocações a saberes específicos da profissão: o saber tácito, o saber quotidianamente construído, e o saber ético (cfr. Sarmento, 1999).

#### **2.1.4. A escolha profissional destes educadores exigiu uma atitude de resiliência face à representação social generalizada que a caracteriza e aos preconceitos que lhe estão associados**

Quando se pensa em educadores de infância, ou em qualquer outra profissão, constrói-se uma ou várias imagens, consoante as experiências, as leis vigentes, o contexto social, a cultura e os contactos que se tem com estes profissionais. A imagem que se tem dos educadores de infância é, por isso, uma representação mental influenciada pela cultura de pertença de uma dada sociedade e pelo contexto histórico e político, num dado tempo e espaço (Cardona, 1997; Cruz, 1988; Sarmento, 2002). A educação de infância é uma profissão bastante recente em Portugal, marcada por várias reformas educativas associadas à evolução histórica que lhe está subjacente. Durante muitos anos, marcada pela feminidade e pelo acto de cuidar: “a imagem da boa educadora era muito próxima da imagem da boa mãe: um modelo idealizado difícil de atingir, assente essencialmente nas características pessoais” (Cardona, 2006, p. 26).

Todos os educadores do estudo ecoam a voz da sociedade em geral: cuidar de crianças é uma profissão de mulheres (Cortez, 2005; Kelvin, 1974; Margalha, 2009; Sarmento, 2002; Vasconcelos, 2004). E, talvez por isso, reconhecem-na impregnada de estereótipos. Os três entrevistados são o reflexo dos últimos trinta anos. Em alturas diferentes da história, em espaços físicos diferenciados e zonas geográficas distintas sentiram que, de certa forma, “cuidar” é uma acção identitária feminina que transcende o espaço profissional e a própria história da educação de infância:

“Anos 80 foi quando eu tirei o curso e iniciei a profissão. Portanto, num país que é muito atrasado, era também atrasado do ponto de vista cultural. Aquilo que marcava muito a altura eram os estereótipos, não é? (...) os homens não podem mudar as fraldas, não é suposto um homem ser educador de infância...” (EC1)

---

<sup>62</sup> Remetendo-nos para Sarmento (1999) e Vasconcelos (2004).

O modelo masculino na educação de infância é ausente na memória destes educadores. É interessante, até nos mais novos, verificar que nos seus discursos evidenciam esta ausência. Apesar de haver mais homens educadores, do que há 25 anos atrás, o certo é que a percentagem é reduzida, não chegando a atingir 3%.

Todos referem a tendência, da sociedade em geral, de rotular os educadores do género masculino como homossexuais. O discurso do educador mais velho fundamenta esta constatação e o peso dela:

“Naquela altura era uma coisa presente, um homem educador de infância pah... deve ser gay. Nunca me disseram nada, mas tenho a certeza que as pessoas pensavam isto.” (EC1)

“Eu era fácil as pessoas percebiam à partida, rapidamente, que eu não era gay, se fosse assim a coisa estava a arrumada!” (EC1)

Carlos e Daniel estudaram em décadas diferentes, contudo, entre os anos 80 e os 2000 parece não ter havido, neste sentido, grandes mudanças de mentalidade:

“Eu a partir do momento em que escolhi esse curso, ao longo do curso, acabamos por ser rotulados como tal [como homossexuais]. Mesmo não sendo.” (ED1)

Paralelamente, a este preconceito, os mais novos, depararam-se com outro. Na altura em que estudaram revelam ter-se confrontado com o “Caso Casa Pia”, que trouxe à praça pública questões que reavivaram muitos dos preconceitos que estão associados aos modelos masculinos na educação. Segundo Jorge e Daniel, os crimes relatados influenciaram e perverteram a representação do modelo masculino na educação:

“Quando eu comecei a estudar foi na altura que se começou a falar de pedofilia, mas foi uma coisa que depois acabei por não pensar muito nisso. Mas, repara que isto está tudo ligado, a questão da pedofilia com a homossexualidade depois com a incapacidade...” (ED1)

Porém, nenhum dos educadores revelou ter-se sentido directamente prejudicado por estes preconceitos generalizados.

Por um lado pode-se dizer que, os homens são encarados como menos preparados para a profissão. A realidade é que estes educadores sentem, que por vezes, ainda são vistos como tendo um “background inferior ao das mulheres” (Cooney e Brither, 2001; Seifert, 1992) e que, por outro lado, há receios associados à sua conduta:

“Algumas colegas minhas sim, diziam mesmo eu quero ver, temos de tirar uma fotografia quando tirares a primeira fralda.” (ED1)

Carlos refere a valorização social da profissão como sendo muito baixa. Hierarquicamente, na representação social, os educadores estão no nível menos prestigiante, quando comparados a níveis de ensino superiores, corroborando com Ayers (1989), Cortez (2005) e Seifert (1992):

“Naquilo que é a valorização social, na representação social das profissões de professor, tu tens os educadores cá em baixo. Mas a coisa é mesmo assim, tu comesas no pré-escolar, depois tens o 1º Ciclo, depois o 2º Ciclo, já tens o 3º Ciclo e o Secundário e o Superior. Depois é mesmo assim, em termos de representação social funciona assim.” (EC1)

Para Carlos, o baixo *status* dos educadores está associado ao facto de ser um trabalho para mulheres e à baixa remuneração.

Nenhum educador evoca “motivos negativos” ou “materiais”, para a escolha da profissão. Reconhecem-na como sendo uma profissão com um *status* pouco elevado na sociedade, que não é bem remunerada e sobretudo para eles, enquanto homens, lhes poderia trazer alguma discriminação.

O facto de ser uma profissão tradicionalmente feminina, acompanhada de salários baixos, de baixo prestígio social e vista como não tendo especificidade, nem ciência, são factores importantes que os educadores referem ao longo do estudo. Os factores, apresentados, apesar de não os terem afastado da carreira na altura da escolha profissional, parecem estar na origem do baixo número de homens na educação de crianças, corroborando com os estudos de Cortez (2005) e Gamble e Wilkins (1997). Os estereótipos de género perpetuam-se e estão na origem de muitos destes preconceitos. Segundo, estes educadores, esta é outra influência ainda que subtil, na altura da escolha da profissão (Ayers, 1989; Neto et al., 1999; Sarmiento, 2002; Seifert, 1992):

“Pela mesma razão que não há muitos forçados mulheres... ou há menos mulheres no serviço militar obrigatório. Eu acho que isso só tem a ver com as representações sociais.” (EC1)

#### **2.1.5. As mães surgem como elementos facilitadores da emergência identitária profissional**

Além dos factores enunciados, anteriormente, os educadores que participaram neste estudo referem o papel das mães como o mais preponderante, durante a fase de escolha profissional. As mães, destes educadores, pelo apoio dado, surgem como elementos fundamentais na consolidação da opção profissional.

Por exemplo, Jorge viu na mãe um incentivo, uma vez que esta sempre trabalhou com educadores de infância. Jorge estava habituado a ouvir contar coisas dos meninos e sempre lhe foi transmitida uma boa imagem da profissão, através da mãe que valoriza o papel de um educador na sociedade:

“Ela achou muito bem, achou muito bem porque dá muito valor ao trabalho do educador.” (EJ1)

Carlos foi aconselhado a seguir educação de infância pela mãe, nos anos 80 altura em que se formaram os primeiros educadores. Possivelmente porque esta,

estando em contacto com a área, enquanto professora, casada com outro professor e amiga de muitos professores, lidava melhor com questões de estereótipos de género.

A maioria das pessoas mais importantes para estes educadores - referem sobretudo a família e alguns amigos mais chegados - reagiram com atitudes positivas. Traduzidas em palavras de incentivo, concordância e demonstrações de orgulho, como foi o caso da educadora de Jorge, ao saber que ele ia ser seu colega.

As reacções menos positivas foram manifestadas por alguns familiares e amigos do género masculino. Nestas reacções, destacam-se dois tipos de preocupações: uma ligada a preconceitos associados aos géneros (Margalha, 2009; Neto et al., 1999); outra relacionada com o *status* da profissão (Ayers, 1989; Gamble e Wilkins, 1997). Esta última preocupação parece estar associada à feminização da profissão. Na família de Jorge, foi o pai e o cunhado que se preocuparam mais com a sua escolha. As questões levantadas por estes familiares estavam intimamente ligadas com preocupações estereotipadas ligadas ao receio de haver maior dificuldade em entrar na carreira e com a aceitabilidade dos outros. Já no caso de Carlos, as preocupações do pai foram referentes à remuneração baixa e ao desprestígio social que esta profissão acarreta.

Para os amigos, foram vistos como viris e “espertos” porque assim estariam rodeados de mulheres. Porém, as brincadeiras, aparentemente inofensivas dos amigos, focavam-se nas mesmas questões estereotipadas:

“Eu vou-te dizer que a maior parte dos meus amigos disseram... Eh pah, tu és um espertalhão, tu vais para educador porque aquilo é só mulheres (...).”  
(EC1)

#### **2.1.6. A escolha profissional surge como extensão da identidade pessoal**

As influências na escolha profissional estão intimamente ligadas com as vivências de cada um parecendo, esta escolha, expressão do autoconceito que têm de si, enquanto pessoa<sup>63</sup>:

“Nós somos fruto das experiencias que já tivemos, e a nossa profissão e a minha atitude, mesmo a nível de valores enquanto educador que eu tento passar, são os valores que acabaram por me ser transmitidos ao longo da minha vida e ao longo das vivencias que eu também fui experienciando”  
(ED1)

No caso do Daniel, por exemplo, os escuteiros marcam o seu desenvolvimento pessoal, despontando nele um compromisso maior para com o mundo e os outros. Mudando a sua forma de estar na vida e de pensar. Marcando a sua identidade. Foi na

---

<sup>63</sup> Cfr. perspectiva de “orientação pessoal” apresentada por Holland (1959, 1964), cit. por Pelletier et al. (1982).



altura mais activa do escutismo que recuou e procurou algo com que se identificasse. A educação de infância surgiu como uma hipótese marcada pela sua identidade pessoal. As experiências de trabalho ou de actividades no campo da infância em que foram auxiliares (Jorge) ou animadores (Jorge e Daniel) parecem, assim, factores a elencar como facilitadores da escolha profissional.

## 2.2. EMERGÊNCIA DO SENTIMENTO DE PERTENÇA AO GRUPO PROFISSIONAL

### 2.2.1. A entrada no curso indica vontade de pertencer a este grupo profissional

Segundo, Soares (2002) escolher a profissão envolve o reconhecimento do que somos, as influências recebidas desde a infância, os momentos marcantes da vida e a definição de um estilo de vida, porque a profissão escolhida influencia a realização ou a não realização das expectativas. Pode-se afirmar quer através desta autora, quer partindo dos discursos narrados, que a decisão é condicionada pelas experiências pessoais, pelas consequências e pelas motivações percebidas perante a escolha de determinada profissão. A escolha de Daniel revela a busca da realização pessoal (Ornstein, 1983) e a vontade de actuar na sociedade (De Long, 1987):

“A educação de infância vai muito mais ao interior das crianças, e muito mais ao interior da sociedade.” (ED1)

Ao optarem definitivamente e ingressarem no curso de educadores, revelam já forte identificação com a profissão no desejo de serem educadores de infância. À partida não se deseja ser aquilo com que não se identifica ou para o que não se sente capacitado<sup>64</sup>. Sendo, por isso, a entrada no curso o encerramento da procura de uma formação adequada às suas expectativas:

“Acho que nós educadores temos uma essência própria, acho que durante a nossa formação académica, e depois com a experiência, percebes que há que ter uma essência própria, acho que há que ter ali uma sensibilidade, de cada um, própria, que não estou a dizer que os professores não têm, nem estou a dizer que os animadores não têm, mas acho que a nossa formação nos desperta para algo dos mais pequenos. Porque um professor também já os apanha noutra etapa, mais velhos, mais crescidos, dão importância a coisas diferentes, de nós educadores, percebes?” (EJ1)

A entrada no curso emerge, assim, como sendo o momento em que os candidatos a educadores tomam consciência daquilo que terão de mobilizar para vir a ser aquilo que idealizaram e que para serem verdadeiramente homens educadores de infância têm que encontrar a sua identidade própria, enquanto sendo do género

---

<sup>64</sup> Cfr. Super (1973) e Holland (1959, 1964), cit. por Pelletier et al. (1982).

masculino e não tendo que procurar características reportadas às mulheres educadoras de infância. Ou seja, têm que se descobrir e afirmar a si próprios enquanto “educadores no masculino”, ainda que possam assumir características tradicionalmente associadas ao “feminino” como o “cuidado”, a “atenção” e o “carinho”<sup>65</sup>.

### **2.2.2. A construção de identidade evidencia-se no estabelecimento de fronteiras identitárias entre níveis de docência**

Definir fronteiras entre os vários grupos docentes, surge no discurso destes educadores como crucial para atribuírem traços identitários à profissão de educador de infância. Principalmente, entre professores do primeiro ciclo e educadores de infância que, na percepção destes educadores, parecem surgir como profissões semelhantes para a sociedade em geral. As fronteiras assentam sobretudo na especificidade que diferencia cada nível de docência (Sarmento, 1999, 2002). O educador Carlos estabelece bem a fronteira de idades do público-alvo, que separa o educador do professor, como factor decisivo na sua escolha:

“Concorri para o magistério (...). Decidi ir para educador de infância, porque achei que era uma idade que me dizia mais do que as do 1º Ciclo. E foi de facto espantoso que foi uma identificação total com o curso.” (EC1)

A educação de infância é, ainda, destacada por proporcionar maiores níveis de liberdade aos profissionais e um currículo autónomo, quando comparada com a actuação dos docentes do primeiro ciclo (Sarmento, 2002). Carlos ilustra esta inferência:

“O espírito que se vivia era assim mais do tipo vanguardista. Nós estávamos a fazer coisas, olhávamos para o 1º ciclo e não nos revíamos nada naquilo. Era um processo muito inovador, com uma grande mobilização entre os próprios educadores.” (EC1)

“Era construir o currículo a partir dos interesses que a criança manifestava e portanto o trabalho era muito centrado assim. Isto é uma visão radicalmente oposta àquilo que era o ensino primário. O ensino primário tinha um programa, altamente castrador.” (EC1)

### **2.2.3. A formação inicial é o primeiro momento de identificação com a profissão**

A formação inicial parece surgir como o primeiro momento de socialização profissional. Referente ao contacto com professores, colegas e profissionais de

---

<sup>65</sup> Cfr. Cortez, 2005 e Margalha, 2009.

educação de infância. Sendo este momento, especialmente, marcado pelas práticas pedagógicas ou o estágio (Abreu, 2001; Moreira e Macedo, 2002).

Os professores que tiveram são assumidos como elementos críticos e influentes na construção identitária destes educadores. Uma boa formação inicial está interrelacionada com factores que consideram de qualidade num corpo docente e que parecem robustecer o gosto pela profissão:

“Tive a sorte de ter uma boa formação inicial (...) muita orientação da orientadora pedagógica.” (EC1)

“Em relação à minha formação foram muito exigentes comigo e agradeço toda essa preocupação e exigência.” (ED1)

Destacam, também, outros modelos como o de ensino alicerçado numa forte componente teórico-prática e o incentivo ao trabalho em equipa, como factores potenciadores de uma construção identitária que se fundamenta numa actuação profissional de qualidade. Na formação inicial houve aspectos de grande relevância para estes educadores:

“(...) o trabalho em grupo (...) perceber o quanto é importante ouvir e ver, palpar, o pensamento do outro...” (EJ1)

“(...) destaco-te aulas de psicologia (...) de expressão plástica...” (EJ1)

“(...) seminários com escritores, com ilustradores, com médicos...” (EJ1)

“(...) ali consegui perceber o que é realmente trabalhar como educador, aquilo que é possível fazermos, não apenas o educador enquanto responsável de sala, mas o educador que tem a vertente científica e de investigação...” (ED1)

“(...) eramos nós os alunos que fazíamos as conferências com os trabalhos de investigação que íamos tendo ao longo do curso e que eram trabalhos de qualidade.” (ED1)

Os professores que se destacam no percurso destes educadores são, sobretudo, aqueles por quem desenvolveram sentimentos de admiração e/ou cumplicidade. Empatias despertadas pelo investimento na profissão e pela forma de actuar destes professores, que parecem ter sido modelos positivos e facilitadores, por isso, de sentimentos emergentes de pertença ao grupo profissional:

“(...) professores excelentes.” (EJ1)

“(...) notávamos que os professores não eram apenas alguém que tinha conhecimento, mas alguém que se preocupava contigo.” (ED1)

“(...) combinávamos jantar com os professores e havia um acompanhamento enorme.” (ED1)

“Tive professores que foram educadores, sim. Tive a professora M.F., que foi uma grande referência para mim, tinha mestrado em Ciências da Educação. Ela tem um trabalho bastante desenvolvido e conhecido, mesmo por Lisboa.” (ED1)

A formação recebida surge, nestes discursos, como facilitadora de uma representação positiva da profissão, que se reflecte numa imagem positiva de si mesmos enquanto educadores. De igual modo, o tipo de contexto e o nível de ensino percebido, aparecem como influências das atitudes destes educadores (Curado, 1992). Sendo que uma boa imagem, deste período, parece reforçar a emergência da identificação com o grupo profissional:

“...comecei a trabalhar com os meus colegas senti ali diferença com a maior parte deles, que eram formados por outras escolas (...) E senti isso, e de alguma forma isso funcionou como um factor de motivação acrescido: “afinal eu até sei umas coisitas, eu até estou à vontade e tal, até consigo dar aqui algumas indicações”...” (EC1)

#### **2.2.4. O estágio é um momento marcante para a emergência do sentimento de pertença**

Na formação inicial, o estágio evidenciou-se como sendo o grande marco que, consolida o “gosto em trabalhar com crianças”, ou seja, potencia o gosto pela profissão. Momento que marca uma mudança de papéis: é quando se muda, pela primeira vez, de papel de aluno/criança para papel de professor/educador. A identificação com o grupo profissional emergiu neste sentido, precocemente, para os três educadores assim que se viram a desempenhar, “sozinhos”, tarefas de educadores:

“Agora daquilo que é conhecer melhor, perceber melhor a dimensão do que é ser educador de infância foi no último ano de estágio.” (EC1)

“Na altura senti [que era educador], porque já imaginava que estava ali a fazer qualquer coisa do papel de educador, que realmente é. Mas, depois ao longo do curso, fui pensando que não seria assim tão fácil.” (ED1)

Daniel foca outra dimensão do estágio como sendo, apesar do que foi dito, uma fase ilusória e protegida do que é a realidade, por haver o acompanhamento da educadora do grupo, da auxiliar e da orientadora de estágio:

“Realmente só quando estamos no directo é que nós percebemos como é que é, e começamos a definir a nossa identidade profissional. Mas, já me sentia como um educador, no entanto um educador em formação.” (ED1)

#### **2.2.5. A conclusão do curso evidencia-se como afirmação de identidade profissional**

O terminar do curso parece ser outro marco da formação inicial que desperta o sentimento de pertença ao grupo profissional. Os educadores focam as duas dimensões que ajudam a construir este sentimento, a saber:

- O autoconceito, ou seja, o conceito que têm de si próprios (ou o “eu biográfico” referido por Dubar, 1997):

“Mas eu senti-me logo educador sim. Eu tive o canudo, tanto que lutei para que tivesse lá [na educação de infância].” (EJ1)

- O hétero-conceito, ou seja, a forma como os outros os vêem. A afirmação da identidade profissional é, assim, um processo relacional (Dubar, 1997) e “valida-se” num conjunto de características pelas quais se pode ser reconhecido (Giddens, 2004):

“Eu penso que a partir do momento que terminamos um curso as pessoas à nossa volta já nos vêem com aquela profissão.” (ED1)

Estas duas dimensões parecem conjugar-se como factores condicionantes da definição da sua identidade profissional. Principalmente nos primeiros anos, em que estão mais vulneráveis à opinião dos outros, conforme descreve Katz (1972).

### 2.3. CONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

#### **2.3.1. Os momentos mais marcantes a nível profissional estão associados a desafios que reposicionaram os educadores face à identidade em construção**

Se por um lado o facto de serem diplomados os tornou educadores de infância aos olhos dos outros, por outro este sentimento só foi consolidado aquando da entrada no mercado de trabalho. Este foi para os três educadores pelo facto de assumirem o “seu” grupo, o momento em que sentiram que passaram a ser “realmente” educadores:

“(…) o primeiro mês em que a pessoa está ali “lançada às feras” (digamos assim, entre aspas).” (EC1)

A metáfora usada por Carlos, evidencia claramente os primeiros tempos de carreira: momentos de inseguranças e incertezas (Katz, 1972). É nessa altura em que parece surgir a primeira crise identitária, quando se dá o confronto entre a realidade e o que se idealizou. O “choque com a realidade”, pode provocar sensações de falta de preparação para o exercício da profissão, tal como descreve o educador Jorge:

“Se calhar no princípio quando não conseguia organizar tão bem as coisas, pah, às vezes sentia-me um bocado será que não sei tanto, será que sou um educador medíocre. Entendes?” (EJ1)

Katz (1972) refere, quatro estádios de desenvolvimento profissional dos educadores, caracterizando os dois primeiros anos como os de “sobrevivência”. Associa, portanto a esta fase, dificuldades clássicas e análogas às indicadas por

Huberman (2000) no seu estudo sobre o desenvolvimento profissional dos professores.

As questões de disciplina e gestão do grupo parecem ser, das mais marcantes para os educadores principiantes:

“A questão do grupo, a nível das regras, não considero ter tido problemas a esse nível mas, foi um dos grandes desafios.” (ED1)

“Em grande grupo queria fazer uma actividade com eles, e às vezes não... não, vou juntá-los todos e vamos fazer todos juntos. Só que depois passados 10 minutos eu via que aquilo não estava a resultar.” (EJ1)

“Lembro-me, sabes de quê? De... uma coisa que era essencial, que era ter o grupo organizado.” (EC1)

Destaca-se, ainda, a pressão do tempo disponível, já que todos referem levar trabalho para casa. Sendo, nos casos dos mais novos, uma situação mais difícil de gerir.

Houve, ainda, dificuldades ligadas às primeiras abordagens com os encarregados de educação, referidas pelos dois educadores mais jovens:

“Das principais dificuldades foi o contacto com os pais. Porque foi logo. Foi na reunião de pais onde me questionaram.” (ED1)

As interacções e opiniões, destes actores educativos, parecem ser bastante valorizadas pelos educadores:

“Pontos positivos, para mim, é perceber que os pais gostam do trabalho que desenvolvemos.” (ED1)

Nesta fase, a preocupação central dos educadores é “sobreviver” a este impacto com a realidade profissional. Verifica-se, por isso, nos seus discursos a existência de preocupações “egocêntricas” relacionadas com o seu êxito profissional (Fuller e Brown, 1975). Talvez por isso, os momentos mais marcantes, neste estágio, surjam associados àquelas situações que foram desafiantes e que conseguiram superar:

“Eu fui um pouco, como se pode dizer: arrojado, na dinâmica. E ao princípio quando eu propus e quando pensei no que é que queria fazer, ouvi de pessoas da instituição “vê lá, olha que se calhar... pode não resultar. Olha que os meninos... depois é muita gente vêem os pais e se descontrolam, ahhhh”. Portanto, depois comecei a “ensaiar” os meninos, percebes e... no dia correu muito bem.” (EJ1)

Factores de satisfação, quando conseguem atingir os objectivos a que se propõem, elevam a motivação profissional.

O impacto com a realidade vai diminuindo nos quatro anos seguintes, enquanto os educadores procuram consolidar a teoria e a prática, avaliar as suas intervenções e ajustar as suas posturas profissionais. Estes educadores evidenciam que as

estratégias que foram desenvolvendo para ultrapassar os desafios iniciais os ajudou a desenvolver competências. O educador Daniel exemplifica:

“ (...) realmente me ajudou a perceber a assertividade com que eu muitas vezes tenho de estar (...)” (ED1)

O discurso do educador Carlos distingue-se, dos outros educadores, pela experiência e tranquilidade que caracteriza a fase da vida profissional que atravessa:

“Estou mais tranquilo, sinto-me bem na vida, não ando mal com a vida e sinto-me bem e tenho mais sabedoria, já sou um sénior.” (EC1)

O educador evoca um “estádio de maturidade” (Katz, 1972) e evidencia-se definitivamente como profissional “sénior”, consolidando e ampliando a sua perspectiva sobre a profissão através do seu trabalho de Supervisão:

“Tu comesças a imprimir uma dinâmica a isto, e comigo as coisas andam um bocado a 200 à hora, (...) e ao fim de 4 anos nós estávamos a assinar o contrato de autonomia, foi o único agrupamento a nível nacional (...)” (EC1)

“Eu passei a ter mais atenção a algumas coisas que não tinha antes. E esse processo foi mais marcante até aqui no agrupamento vertical, porque aqui o facto de trabalhar com mais profissionais e de serem de natureza mais diversa, disciplinou-me um bocadinho, fez-me ter um sentido mais estratégico da minha acção enquanto gestor.” (EC1)

A Supervisão ligada à gestão e liderança escolar surge, assim, para este educador como um investimento que tem contribuído para o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

### **2.3.2. A aceitação por parte dos outros consolida o sentimento de pertença ao grupo profissional**

Outro factor que pode influenciar a motivação profissional destes educadores são os contextos onde estão integrados e as relações aí estabelecidas:

“Mas também porque este ano a coisa também está a ser diferente, não é? Este ano tive a sorte de poder partilhar mais com alguém e acho que isso está a ser muito produtivo. A nível de dinâmicas de sala.” (EJ1)

Quando experienciam relações positivas com colegas - como o trabalhar em equipa, uma boa recepção, aceitação das suas ideias - surgem sentimentos de segurança e de produtividade que facilitam o sentimento de pertença ao grupo profissional. Estas condições parecem importantes para a integração e o desenvolvimento destes educadores. A relação com os colegas surge, assim, como outra das preocupações dos educadores, em início de carreira; tal como Hargreaves (1998) destacou, também, nos professores.

Pela voz destes educadores torna-se pertinente, ainda, focar os grupos de idade à entrada na carreira já que, os “mais novos” e os “mais velhos” parecem

representar diferentes modelos de ensino e diferentes papéis na inserção dos educadores:

“É a questão da formação. Porque pronto elas tiveram oportunidades diferentes das minhas, não estou a dizer que é uma forma errada de trabalhar, mas é diferente da minha...” (ED1)

“Porque tinha formas diferentes de trabalhar e de explorar os temas que me iam sendo propostos. Porque eu não trabalho por temas, trabalho por Método de Projecto.” (ED1)

“Era uma dinâmica completamente diferente da que elas faziam. Não tinha nada a ver, a maior parte das vezes não tinha nada a ver.” (EC1)

A busca de uma identidade numa fase inicial, parece surgir então, por oposição às práticas com as quais não se identificam. Uma fase que pode ser ilustrada pelo poeta José Régio<sup>66</sup> quando este diz “não sei por onde vou, não sei para onde vou, mas sei que não vou por aí”. Evidenciam-se, nos discursos, duas dimensões que interagem e se complementam para o desenvolvimento do sentimento de pertença ao grupo profissional. A individual, centrada na natureza do “eu” e a colectiva, construída através dos “outros” e apoiada nas “representações profissionais”. A dimensão colectiva pode-se inferir como reflexo de factores externos, isto é, chega aos educadores por via das crianças, dos encarregados de educação, dos auxiliares de acção educativa, dos amigos, assim como por meios exteriores ao contexto de trabalho. Materializam-se no reconhecimento dos outros relativamente ao seu desempenho e no facto de se sentirem ouvidos:

“Em 4 meses de estar a trabalhar, senti-me educador, e senti que me reconheciam como tal, em conversas com superiores, em conversas com colegas, em conversas com auxiliares e em conversas com pais.” (EJ1)

Este grupo de educadores constata que, sentirem-se aceites e estabelecerem relações que consideram positivas parecem ser aspectos fundamentais para o desenvolvimento e consolidação do sentimento de pertença e da construção da identidade profissional<sup>67</sup>.

### **2.3.3. A formação contínua e o associativismo como forma de desenvolvimento identitário e profissional**

Estes educadores parecem encontrar no associativismo profissional um “círculo intelectual” de formação e reflexão, onde articulam as suas identidades únicas num contexto mais abrangente de identidade grupal. Um espaço onde cada educador faz parte do grupo de educadores que actuam num processo partilhado:

---

<sup>66</sup> Extraído do Poema “Cântico Negro”.

<sup>67</sup> O estudo de Marques (2011) evidencia, ainda, que segundo os professores mais experientes a integração dos novos docentes é facilitada quando há o reconhecimento e aceitação da competência do neófito.



“(...) ao envolver-me na associação há uma quantidade de coisas que se eu não me tivesse envolvido me tinham passado ao lado e isso tem sido muito interessante.” (EC1)

O envolvimento no associativismo profissional, embora seja evidenciado em níveis diferentes pelos três educadores emerge, essencialmente, no discurso do educador Daniel e no do educador Carlos, como uma oportunidade de desenvolvimento profissional:

“(...) nos encontros [da associação] eu acho que só temos a aproveitar com isso, que é a possibilidade de partilha de experiências mesmo a nível de conhecimento de outros educadores, do tipo de trabalho que é feito e desenvolvido.” (ED1)

Todos, procuram estar em formação contínua, quer autonomamente, quer recorrendo à associação profissional ou, procurando outros locais formais para aprofundar e partilhar conhecimentos. Esta parece constituir-se noutra forma de socialização e de desenvolvimento dentro da profissão. Há múltiplas formas de o fazer:

“(...) pesquisar, sozinho, vou buscar livros aqui, pergunto a colegas se sabem de livros que me possam indicar bons (...)”. (EJ1)

“(...) depois como eu investi a vida toda, muito, quer em formação continua e fundamentalmente em processos de autoformação...” (EC1)

“(...) fui tendo atenção por exemplo às formações pela associação...” (ED1)

A formação contínua a par do associativismo constituem-se, segundo os educadores do estudo, contextos determinantes para a (re) construção das identidades profissionais. Esta forma de (re) construção de saberes articula-se com o próprio desenvolvimento profissional (cfr. Sarmento, 2002).

#### **2.3.4. A identidade é um processo que se constrói e reconstrói**

O sentimento de pertença ao grupo profissional é um processo activo que envolve a socialização profissional. Surge como um processo activo por se ir construindo ao longo da vida, com o contributo de diferentes intervenientes, sendo mutável (Dubar, 1997). A identidade revelada pelos educadores em dado período, evoca-se aqui o período em que se realizaram as entrevistas, surge articulada com o passado, com a reflexão sobre o vivido, e com as vivências actuais nos contextos em que se movem. Pode-se dizer, assim, que a construção da identidade profissional pronuncia-se no processo de desenvolvimento profissional, sob uma perspectiva holística: “um processo que incorpora o passado e que admite a reconstrução desse passado e a sua articulação com o presente, projectando futuros possíveis” (Sarmento

1999, p. 90, cit. por Marques, 2011, p. 22). O desenvolvimento profissional dos professores está, assim, articulado com o desenvolvimento dos contextos habitados e com a interacção, neles, realizada (Sarmiento, 2006).

Enquanto os dois educadores mais novos, parecem estar em busca de uma identidade, que começou a (re)definir-se recentemente, o educador mais experiente revela maior firmeza e identificação com o grupo profissional. Carlos identifica-se totalmente com a profissão desde que começou a frequentar o curso, contudo à medida que foi conquistando maior “maturidade” adquiriu, também, maior confiança nas suas competências (Katz, 1972). Considera-se competente e procura pessoas competentes, com quem possa desenvolver profissionalmente. A competência é transversal ao género:

“Porque o que me interessa quando converso com alguém, sobre prática pedagógica é que a pessoa com quem eu esteja a falar seja relevante (...) vou procurar alguém que tenha uma mais-valia, e aí é indiferente se é homem se é mulher.” (EC1)

Cada um, à sua maneira, procura construir a sua identidade na excelência profissional. Afirmar-se. Mostrar-se capaz. Obter sucesso no exercício da profissão. São factores essenciais na construção identitária destes educadores. Dar visibilidade ao que fazem e trabalhar em equipa emergem, assim, como factores que facilitam o reconhecimento das suas competências profissionais:

“(...) eu senti que as pessoas me reconheciam logo. Mas, também porque houve da minha parte um esforço para mostrar (...) o trabalho que eu fazia. Eu tive essa necessidade.” (EJ1)

“(...) tivemos a sorte de além de pertencermos ao mesmo grupo de estágio, ao longo do curso, trabalhámos, não na mesma sala, mas foi lado a lado.” (ED1)

A forma como se estabelece a socialização profissional dentro do local de trabalho é um factor, igualmente, importante na definição identitária do educador. Assim, as interacções positivas e o estabelecimento de parcerias parecem ser estratégias mais produtivas profissionalmente e por isso contribuir para o desenvolvimento profissional.

## 2.4. A INFLUÊNCIA DA DIMENSÃO PESSOAL NA IDENTIDADE PROFISSIONAL

### 2.4.1. A identidade pessoal e profissional constroem-se em interacção

A construção da identidade profissional destes educadores parece entrecruzar-se com o “eu profissional” e o “eu pessoal”, de uma forma diluída, em fronteiras ténues, mas não inconscientes. Parece-lhes ser “impossível separar o eu profissional do eu pessoal” (Nóvoa, 2000, p. 17), ou como diz o educador Carlos:

“Da maneira como eu me identifico com as coisas que faço. Aquilo faz parte da minha vida, eu não tenho dupla personalidade, tudo faz parte da minha vida, faz parte da minha vida o meu casamento, as minhas gaiatas, etc.. Eu não tenho uma vida profissional e uma vida pessoal, tudo está misturado. Isto é uma coisa holística, não tenho aqui uma separação, agora acabou, já não penso mais nisto. Isso é impossível, não existe.” (EC1)

Infere-se, assim, que não existe uma distinção entre a vida profissional, a vida pública e a vida privada (Sarmiento 1999, 2002). Esta confluência condiciona, em parte, a vida pessoal dos educadores. Daniel assim o confirma:

“Eu costumo dizer que nós temos uma profissão 24 horas por dia.” (ED1)

A articulação entre os dois eixos, não só se entrecruza como se influenciam mutuamente. O educador Jorge exemplifica como a sua profissão interfere na sua vida pessoal:

“(…) termos o fim-de-semana por exemplo, com o tempo fantástico e podermos ir para fora, e teres de chegar a casa e dizeres assim não, não, não posso mesmo porque tenho que ir preparar as coisas.” (EJ1)

A vida pessoal de Carlos articula-se com mais um pólo, o da família:

“Influenciou-me mais o facto de ser educador no meu desempenho de papel de pai, do que o contrário. O facto de ser educador influenciou-me na forma como eu eduquei as minhas filhas.” (EC1)

Os educadores do estudo, falam de uma profissão que é “levada para casa” e que se materializa em múltiplas tarefas, como a criação de materiais ou o planeamento de actividades. Tarefas que ocupam muito tempo. Não conseguir gerir esta situação que se impõe aos docentes, no geral, nos primeiros anos de carreira parece não ser equilibrante (cfr. Huberman, 2000 e Katz, 1972):

“Nós temos que abdicar de estar com a pessoa. Sim, influencia [a vida relacional].” (EJ1)

Embora no início de carreira esta situação seja mais evidente, o educador Carlos revela que até hoje leva tarefas do trabalho para terminar em casa, o que ainda pode não ser pacífico:

“A minha mulher queixa-se muito.” (EC1)

O estilo de vida que adoptam aparenta estar, muitas vezes, dependente da profissão que escolheram, da remuneração auferida e do elevado sentido de compromisso que têm com o trabalho com e para as crianças. Gostam do que fazem, o que é fundamental para se sentirem bem consigo próprios:

“(...) gosto do que faço, sinto-me bem na vida e gosto daquilo que sou, não tenho problemas com a minha auto imagem, nem a minha auto estima.” (EC1)

“(...) gosto de chegar ao final do dia e pensar que aproveitei o dia da melhor forma e que contribuí para que as pessoas que estiveram à minha volta que também tenham tido um dia agradável.” (ED1)

Uma identidade fundida no estilo de vida que revelam, parece traduzir o acto educativo numa acção iminentemente marcada pelo estilo pessoal de quem o exerce:

“Gosto muito de cinema, tenho carradas de DVDs em casa, tenho p’raí 1000 DVDs em casa, tenho p’raí 6000 discos, vou muito ver concertos em Lisboa, vou muito à Fundação Calouste Gulbenkian, à Culturgest, ao CCB, música clássica e jazz. (...) Acho que o acto educativo eminentemente cultural...” (EC1)

Nos discursos, parece que os estilos de vida, dentro e fora da escola, as identidades pessoais e as culturas “ocultas”, têm impacto sobre os modelos de ensino e sobre a prática educativa (Nóvoa, 2000).

## 2.5. EDUCADORES DO GÉNERO MASCULINO

### 2.5.1. Os educadores percebem algumas vantagens associadas ao facto de serem do género masculino

Os papéis de género, vinculados na sociedade portuguesa, não permitem ignorar que estes educadores são homens. Contudo, o facto de serem homens, numa “profissão de mulheres”<sup>68</sup>, não parece ter sido um obstáculo à sua integração nem na formação inicial, nem durante a inserção profissional.

DeCorse (1999, cit. por Cooney e Brither, 2001), que estudou os sentimentos dos homens à entrada da profissão, acrescenta que estes são considerados diferentes das mulheres, na medida em que recebem tratamento preferencial e sentem elevadas expectativas relativas ao seu sucesso no serviço. O caso de Daniel ilustra esta perspectiva, a técnica da IPSS que o empregou confessou-lhe que, lhe valeu o traço distintivo de ser homem:

“Foi a técnica que me disse, que realmente gostava de ter um homem na equipa.” (ED1)

---

<sup>68</sup> Expressão usada por Sarmento (2002).

Recuando no seu percurso profissional Daniel refere que, já no último estágio sentiu este tratamento preferencial:

“(...) as educadoras todas queriam que eu fosse estagiar para o jardim [de infância] delas.” (ED1)

As relações com as colegas, vividas como positivas e marcadas pelo bom acolhimento relevam, também, o tratamento preferencial de que DeCorse (1999) fala. Daniel esclarece:

“Às vezes senti que, realmente, havia parecia que um confronto para despertar assim a [minha] atenção, ou a amizade...” (...) Fui muito bem acolhido.” (ED1)

Porém é, também, quando começaram a trabalhar que estes educadores repararam que existe alguma curiosidade, ou interesse maior no seu trabalho, comparativamente ao das suas colegas, por parte dos pais das crianças:

“Não era de dúvida, mas era de realmente perceber porque nunca tinham tido um filho com um educador e realmente ficavam muito curiosos.” (ED1)

“Tinham assim muita curiosidade, e mostravam sempre bastante interesse pelo trabalho que eu desenvolvia.” (ED1)

De acordo com as suas experiências, o educador Carlos e educador Daniel revelam, ainda, que os docentes do género masculino parecem tender a ser mais respeitados tanto pelas crianças como pelos encarregados de educação. Os educadores esclarecem:

“Como estava associado a uma figura, e continua, (...) do homem como a autoridade.” (EC1)

“Tendem a ter mais respeito para com os homens.” (ED1)

Esta perspectiva evidencia que, por estereótipo, se associa ao homem maior assertividade e autoridade (Acker, 1990, 1992; Hyun e Tyler, 1999, cit. por Cooney e Brither, 2001; Margalha, 2009).

Ser homem, como Carlos refere, não lhe trouxe constrangimentos, mas vantagens (DeCorse, 1999, cit. por Cooney e Brither, 2001). Carlos exemplifica a sua aproximação à associação nestes termos:

“Antes pelo contrário, até foi um traço distintivo que me deu alguma vantagem.” (EC1)

“(...) eu não sou mais ou menos anónimo por ser educador homem (...) depois um dia comecei a fazer parte dos corpos dirigentes da associação (...)” (EC1)

No contexto da selecção profissional, estes educadores parecem estar em “vantagem em relação às mulheres”. Evidencia-se uma “discriminação positiva” pelo facto de serem homens, o que é facilitador da sua integração numa profissão “dominada” por mulheres. Os homens encontram-se em vantagem, se verificarmos

que noutras profissões “dominadas” por homens, não se tem confirmado essa “discriminação positiva” favorável às mulheres. Estas, por outro lado, têm sido historicamente diminuídas por recurso a estereótipos, que fundamentam desigualdades e discriminações penalizadoras. Este é o padrão social mais amplo da maior parte das sociedades actuais<sup>69</sup>.

### **2.5.2. Os educadores percebem alguns constrangimentos associados ao facto de serem do género masculino**

Porém reforce-se que, estes educadores, por serem homens constataam a existência de maior desconfiança acerca das suas aptidões e intenções (Cooney e Brither, 2001):

“(...) ninguém acreditava que eu era educador. A população masculina daqui pensava que eu era polícia.” (EJ1)

“(...) quando eu estive na creche, meteu confusão a algumas pessoas eu ir mudar fraldas.” (ED1)

“Com os miúdos mais pequenos tem a ver com o carinho e afectividade, e com os homens terem aquele papel mais de rigidez, mais autoritarismo e tal, o homem não tem cá que andar a dar beijinhos.” (EC1)

Estas experiências, associadas ao género masculino, entrecruzam-se com outros factores que constroem a identidade de cada um destes educadores. Focando factores transversais à questão de género, cabe aqui mencionar que os primeiros anos de serviço parecem ser determinantes na construção identitária. No caso dos educadores mais novos, verifica-se um discurso mais semelhante e mais centrado no início da carreira e nas evoluções que foram sentindo. Contudo, todos, conservam nas memórias mais marcantes, as principais preocupações e dificuldades sentidas nos primeiros anos, enquanto momentos críticos que se reflectem o quotidiano profissional do educador e na construção da sua identidade profissional (Huberman, 2000; Katz, 1972).

É com dificuldade que se sentem identificados com alguma colega. No entanto, não há como negar que a experiência destes educadores revela a inexistência de modelos masculinos na educação de infância. Todos trabalharam sempre e só com mulheres na educação de infância. Talvez seja uma questão que os inquiete. Jorge coloca a questão em termos da dificuldade de identificação que tem tido com as colegas:

---

<sup>69</sup> Cfr. Guia Educação Género e Cidadania (CIG, 2009) *in* [http://www.cig.gov.pt/guiaeducacao/preescolar/pre\\_cap1\\_1.pdf](http://www.cig.gov.pt/guiaeducacao/preescolar/pre_cap1_1.pdf)

“Não, se calhar ainda estou em busca. (...) Ponho essa hipótese, ponho porque ver como outro rapaz actua nas mesmas situações que eu posso passar, acho que se calhar ajudava. Sim.” (EJ1)

Reflectindo sobre a questão, concluem que o seu contributo é diferente do das suas colegas. Parece não ser melhor, nem pior, mas sim complementar. Como Kelvin (1974), referem que as crianças beneficiam tanto em ter educadoras como educadores a trabalhar com elas:

“(...) poderia ser uma coisa muito mais prática, dado que os homens acabam por ser muito mais práticos (...) mais directos. (...) A junção de ambos [homens e mulheres] faz com que o trabalho seja muito mais produtivo, a nível de pontos de vista...” (ED1)

A diversidade e equidade, no que respeita aos géneros na profissão, emergem como vantagens (Cortez, 2005). Possibilitam contar com ambas as perspectivas - feminina e masculina - nos processos de tomada de decisão no quotidiano profissional. Sendo este aspecto encarado com um contributo para o desenvolvimento da profissão:

“ Se nós constatarmos, a sociedade constatar que cada vez mais homens estão a procurar a educação de infância, regra geral, haverá um desenvolvimento [da profissão] e isso é bom.”

Neste sentido, os educadores do estudo consideram a presente investigação como importante para começar a desmontar preconceitos e a fomentar os benefícios dos contributos de ambos os géneros nesta profissão. Tendo sido essa uma das razões apontadas para aceitarem participar neste estudo.

As vozes destes educadores sugerem que existe, ainda, um longo caminho a ser trilhado em direcção à igualdade de género no trabalho. Finaliza-se, assim, esta discussão com algumas sugestões para atrair mais educadores do género masculino para a profissão. Nas palavras do educador Daniel a divulgação desta profissão poderá ser feita da seguinte forma:

“Através de estudos, de posters, mesmo em questão de entrevistas, por exemplo, convites a salas de educadores, conversas com educadores, ou seja, para desmistificar esta ideia de todos os preconceitos, de todas estas situações que são criadas à volta educador homem, que são construídas.” (ED1)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

### 1. SÍNTESE DOS RESULTADOS

A investigadora pretende, de seguida, esboçar uma síntese conclusiva dos resultados mais relevantes obtidos no estudo realizado, tendo em consideração as cinco questões de investigação numa perspectiva auto-reflexiva. Contudo há que ter em conta duas questões: primeiro não é intenção da investigadora resumir exaustivamente a discussão dos resultados; segundo afirma-se a impossibilidade de se generalizar os resultados, devido ao paradigma naturalista da investigação que influencia o seu carácter interpretativo/pessoal.

#### Questão 1

#### **Qual a motivação para a escolha da profissão?**

- Os educadores deste estudo antepuseram a sua motivação pessoal (extrínseca ou intrínseca) aos estereótipos de género, por estes reconhecidos, que associam a educação de infância ao género feminino.
- Esta escolha exigiu uma atitude de resiliência, face à representação social generalizada que a caracteriza como uma profissão “sem ciência”, porque se trata de “tomar conta de crianças”, evocando para o educador um desprestígio que se reflecte socialmente e entre os pares de outros graus de docência.
- Evidencia-se nos discursos uma atitude de brio perante os preconceitos percebidos por estes educadores que optaram por uma profissão associada, por alguns indivíduos, à homossexualidade e à pedofilia. Concretamente, nenhum dos educadores revelou preocupações maiores ou problemas associados a estes preconceitos, nem nunca se sentiram atingidos directamente.
- A escolha desta profissão prevalece por oposição a outras profissões, devido a aspectos atractivos específicos da educação de infância. Entre os quais figuram motivos, essencialmente, positivos: gostar de crianças e das suas características, identificação com as tarefas e os conteúdos específicos desta profissão, sentimento de vocação para esta área e para trabalhar no campo das relações humanas.
- As mães, destes educadores, pelo apoio dado, surgem como elemento fundamental na consolidação da opção profissional. Tendo sido os familiares do género masculino os que manifestaram mais preocupações ligadas aos estereótipos de uma profissão marcada pelo baixo *status* social e económico e pela elevada feminização.



- Na generalidade, os amigos mais próximos destes educadores revelaram atitudes de aceitação e incentivo.
- A identidade dos educadores afirma-se no momento em que, balançando todos os constrangimentos generalizados socialmente, optam por ingressar numa escola de formação de educadores.
- Ingressar no curso de educador é, no caso destes educadores, um indicador do sentimento emergente de identificação com este grupo profissional.

#### **Questão 2**

#### **Quais os momentos mais significativos para a emergência do sentimento de pertença ao grupo profissional?**

- Estes educadores referem a formação inicial como o primeiro momento de identificação com a profissão. Este sentimento surge em contextos positivos, de onde são ressalvados os bons professores, os conteúdos da formação e o estágio. Sentir-se identificado com o curso facilita a identificação com a profissão de educador.
- Nenhum educador revela ter tido problemas de aceitação por parte de colegas ou formadores, pelo facto de serem homens. Pelo contrário os dados apontam para que têm sido “discriminados positivamente”.
- Todos destacam o estágio como um momento marcante, por lhes ter proporcionado o conhecimento da prática da profissão. Foi o primeiro momento em que desempenharam funções de educador.
- A conclusão do curso é o momento que marca, para a sociedade, a pertença/entrada num grupo profissional (sentimento que lhes chega por via externa).
- Para os três educadores foi, porém, a entrada no mercado de trabalho e o facto de assumirem um grupo, o momento em que sentiram que passaram a ser educadores (este sentimento é percebido por via interna).
- Sentirem-se bem acolhidos é um factor essencial para a emergência do sentimento de pertença. Pode-se afirmar que o facto de serem homens parece ter tido um certo peso para uma boa aceitação por parte das colegas.

### Questão 3

#### **Como se desenvolve o sentimento de pertença ao grupo profissional?**

- A entrada na profissão é um momento de conflito de papéis, naturalmente identificado nos discursos relativos ao processo identitário. Embora a desempenhar a profissão de educadores, não se sentiram seguros no novo papel desempenhado.
- Há duas dimensões que interagem e se complementam para o desenvolvimento do sentimento de pertença ao grupo profissional. A dimensão individual, centrada na natureza do eu, quer consciente quer inconscientemente. A dimensão colectiva, construída através dos outros e apoiada nas representações profissionais.
- A dimensão colectiva, interligada a factores externos, expressa-se aos educadores por via das crianças, dos encarregados de educação, dos auxiliares de acção educativa, dos amigos, assim como por meios exteriores ao contexto de trabalho. O reconhecimento dos outros relativamente ao seu trabalho e o facto de se sentirem ouvidos, parecem aspectos fundamentais para o desenvolvimento e consolidação dos sentimentos de pertença e de construção da identidade profissional.
- Estes educadores recorrem a várias estratégias com a finalidade de serem reconhecidos e aceites pela comunidade e pelos pais das crianças por serem, talvez, as opiniões destes agentes as que lhes conferem maior sentimento de competência profissional.
- A emergência dos sentimentos de segurança facilita o desenvolvimento do sentimento de pertença ao grupo profissional. Os sentimentos de segurança surgem das experiências positivas, das conquistas verificadas e à medida que desempenham autonomamente as suas funções.
- À medida que se foram sentindo mais confortáveis na profissão, manifestaram interesse em ampliar os seus conhecimentos de acordo com os seus interesses e contextos profissionais. A formação contínua e o associativismo profissional parecem ser os meios escolhidos para aumentar e partilhar conhecimentos com outros profissionais e, assim, se desenvolverem profissionalmente.
- Estes educadores construíram a sua identidade profissional com ausência total de modelos masculinos na educação de infância. Trabalharam sempre com mulheres. Este aspecto não lhes parece, no entanto, um constrangimento para desenvolverem

profissionalmente, já que procuram pares com que se identifiquem independentemente do género.

- Os educadores participantes reconhecem ser necessário haver representantes dos dois géneros na educação de infância, não só porque o educador é um modelo para as crianças e estas beneficiam em serem educadas por ambos os géneros, mas também porque os contributos de ambos os géneros lhes parecem complementares na prática profissional.

#### **Questão 4**

##### **Quais os momentos mais marcantes na construção da identidade profissional?**

- Os momentos mais marcantes surgem associados a novas etapas e aos novos desafios, a estas, associados. Os discursos, destes educadores, revelam satisfação por terem conseguido suplantarem estes momentos: a decisão e escolha profissional, a entrada e frequência da formação inicial, os momentos de estágio, a conclusão do curso, a entrada para a profissão, a aceitação pelos agentes educativos, o *feedback* positivo recebido pelos agentes educativos, a continuidade da formação, entre outros factores paralelos ao exercício da profissão como o desempenho de funções de liderança e gestão em contexto educativo<sup>70</sup>.

#### **Questão 5**

##### **Quais as influências da dimensão pessoal na construção da identidade profissional?**

- Ao elaborar este estudo, tornou-se difícil discutir a identidade destes educadores de infância, já que o factor “eu”, permite a existência de tantas identidades quantas as dos educadores que existam. Por isso, os percursos descritos surgem como um processo contínuo, balizado pelos eixos em análise. Contudo, são reflexo da singularidade de cada educador, porque cada um é único e revela-se nas experiências pessoais que o marcaram, da infância à actualidade, confirmando-se a renúncia à ideia da existência de uma identidade única e generalizável. Parece, no entanto, através da análise das narrativas, que a construção da identidade começa muito antes do exercício da profissão e reconstrói-se ao longo da vida, num processo contínuo e irregular. Do mesmo modo, o desenvolvimento profissional destes educadores

---

<sup>70</sup> Os estudos de Huberman (cit. por Ferreira, 2008) referem a tendência, verificada em pesquisas longitudinais, para os professores do género masculino revelarem maior ambição de progredir na carreira e para vir a desempenhar cargos de administração e gestão escolar. Reflectindo sobre esta questão, pode-se evidenciar uma tendência para os homens-educadores avançarem mais rapidamente do que as mulheres-educadoras para posições de liderança à medida que avançam na carreira, como é o caso do educador Carlos.

projecta-se num processo dialéctico influenciado por forças, internas e externas, combinadas e incessantes.

### **O educador do género masculino**

Em síntese, no caso do grupo de profissionais em estudo, tornou-se relevante focar as concepções e os preconceitos perpetuados acerca da educação de infância, por ser considerada uma profissão para mulheres. Assim, às mulheres estão associadas determinadas características que as “tornam capacitadas” para esta profissão, como a “maternidade” e o “acto de cuidar”. Esta representação da profissão sugere, ainda, estar na origem do afastamento de muitos homens da escolha da carreira que gostariam de seguir. Por outro lado, ao escolherem esta profissão, os homens percebem que são vistos como se deixassem de ser “tão masculinos” e, por conseguinte, passam a ser conotados como homossexuais. A imagem da homossexualidade masculina está pervertida por outro preconceito: o da homossexualidade (orientação sexual) estar associada à pedofilia (crime de abuso sexual de menores).

Focado num grupo profissional minoritário, este estudo revela que a sua condição minoritária e os preconceitos que estes percebem e enfrentam não se reflectem, necessariamente, numa posição profissional desfavorável. Ser homem é um traço distintivo que pode, até, trazer algumas vantagens. Dos discursos emergem referências à “discriminação positiva” e a uma tendência dos educadores do género masculino para serem bem aceites e “protegidos” pelas profissionais-mulheres. O género surge, assim, como um elemento importante na dinâmica profissional, tendo em conta que estes educadores atribuem, ainda, à sua prática contributos diferentes dos das mulheres.

## **2. LIMITAÇÕES DO ESTUDO**

Nesta secção enunciam-se algumas limitações do estudo desenvolvido, percebidas pela investigadora.

Como foi dito na introdução do estudo, relativamente aos seus principais propósitos de investigação, a investigadora deparou-se com a falta de referentes teóricos por se tratar de um tema, ainda pouco investigado em Portugal. Acresceu a esta dificuldade a sua inexperiência, sobretudo tendo em conta a natureza do estudo e o papel que esta assumiu como instrumento de investigação. Outras das questões essenciais prende-se com a gestão do tempo, uma vez que este tipo de investigação exige grande disponibilidade para pesquisa bibliográfica e reflexão constante, o que se reflecte na morosidade dos processos. Esta questão potenciou-se, considerando que a

investigadora teve de articular o trabalho de investigação com a actividade profissional a tempo inteiro, estando em fase de início de carreira.

É relevante, ainda, referir que a questão em estudo não se esgota na presente investigação.

### **3. IMPLICAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL DA INVESTIGADORA**

Feito um balanço final, pode-se dizer que realizar este estudo foi muito enriquecedor, dado o rigor que este tipo de investigação exige. Se por um lado, a tarefa se revelou num processo que requer muitas competências, difíceis de mobilizar quando se é uma investigadora inexperiente, por outro transformou-se num processo auto-formativo através do qual se construiu conhecimento, revelando-se um ganho pessoal e profissional em diferentes domínios.

Aquando da realização do estudo propriamente dito, a investigadora pôde desenvolver competências de investigação, criando instrumentos, gerindo o tempo, pesquisando, reflectindo e estruturando a sua metodologia de trabalho. À medida que foi dirigindo as entrevistas pôde sentir que estava mais à vontade e por isso mais atenta às oportunidades de explorar o que estava a ser dito, tendo verificado essa evolução enquanto transcrevia as entrevistas.

A redacção do estudo possibilitou, por um lado, a organização e sistematização dos processos e das aprendizagens concretizadas; e por outro lado permitiu a reflexão sobre a ética, o rigor e os limites que se impõe a uma investigação deste tipo.

É, ainda, importante referir que este estudo foi fortemente motivado pelo interesse pessoal da investigadora em conhecer realidades pouco exploradas. A conclusão deste trabalho, embora se cumpra no âmbito delimitado, não esgota a curiosidade da investigadora, dada a sua vontade de aprofundar algumas questões que ultrapassam o âmbito deste estudo. A investigadora considera que o presente estudo é meramente exploratório e merece que lhe seja dada continuidade de modo mais aprofundado e sistemático. A investigação constitui-se, assim, noutra forma da investigadora se realizar e desenvolver profissionalmente.

#### **4. RECOMENDAÇÕES**

Tendo em conta as características do estudo realizado, principalmente no que respeita à não generalização dos resultados, é possível, no entanto, delinear algumas recomendações ao nível social e político, ao nível da formação inicial e ao nível da investigação.

##### **4.1.RECOMENDAÇÕES A NÍVEL SOCIAL E POLÍTICO**

No sentido de incentivar mais homens para a profissão de educação de infância, parece-nos relevante:

- i) Envolver cada vez mais os pais do género masculino na educação formal dos filhos;
- ii) Formar jovens, pais e professores no âmbito da igualdade de género no trabalho;
- iii) Formar os conselheiros escolares no sentido de os sensibilizar acerca da especificidade da profissão de educador-de-infância;
- iv) Incluir publicações e manuais escolares com imagens não estereotipadas e que fundamentem a igualdade de género (articular com o Plano Nacional de Leitura);
- v) Elaborar cartazes sobre profissões, para expor nas escolas, em que se contrariam os estereótipos de género.

##### **4.2.RECOMENDAÇÕES AO NÍVEL DE FORMAÇÃO**

Em contexto formativo, ao nível de ensino superior, parece importante:

- i) Propor aos alunos a reflexão sobre as questões de género e as profissões;
- ii) Organizar colóquios e outros momentos de reflexão em que se põe em debate as questões profissionais relacionadas com os géneros, em articulação com outras instituições como a Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG);
- iii) Estender os debates referidos, às escolas secundárias;
- iv) Dar visibilidade e voz a educadores do género masculino, para que existam modelos para os candidatos a educadores;
- v) Incentivar alunos de mestrado e doutoramento a ampliarem os estudos neste âmbito;
- vi) Dotar as bibliotecas dos estudos existentes sobre esta questão.

#### 4.3.RECOMENDAÇÕES AO NÍVEL DA INVESTIGAÇÃO

Propõe-se um conjunto de linhas de investigação, que permitam aprofundar os propósitos deste estudo:

- i) Estudos com amostra alargada: no âmbito desta temática, sendo o estudo de carácter exploratório, sugere-se a realização de outro estudo onde seja utilizada uma amostra mais ampla de educadores do género masculino com uma distribuição mais fragmentada nacionalmente;
- ii) Estudos de carácter abrangente: tais como estudos longitudinais que acompanhem o processo de desenvolvimento na carreira de educadores de infância (género masculino) desde a formação inicial;
- iii) Estudos de carácter comparativo: tais como estudos longitudinais que acompanhem o processo de construção identitária de educadores de infância desde a formação inicial, analisando e compreendendo como se processa esta questão nos dois géneros;
- iv) Estudos de carácter etnográfico que revelem práticas de excelência e dêem voz aos educadores de infância do género masculino (à semelhança da “epistemologia da prática educativa de Ana”, por Vasconcelos, 1997:245);
- v) Pôr em reflexão outras histórias de vida de outros educadores de infância, principalmente daqueles que têm mais anos de carreira.

Em suma, parece fundamental a continuação de estudos sobre e com educadores do género masculino dando-lhes voz, oportunidade e espaço de participarem e reflectirem e para que se expressem “nos seus próprios termos”. Contribuindo, também, para o desenvolvimento dos educadores que se tornam investigadores em colaboração com outros investigadores, num processo partilhado e negociado. Neste sentido, investigar e compreender situações pouco exploradas com e sobre os educadores de infância, pode potenciar: a aproximação entre os centros de investigação e as instituições de formação; o cruzamento entre a teoria e a prática; a entrada de mais educadores do género masculino na profissão; a valorização da profissão e, conseqüentemente, reflectir-se no desenvolvimento profissional.

Certo é que, ainda, há muito a fazer nesta área de investigação e até mesmo dentro da presente investigação, se atendermos às potencialidades do estudo dos percursos biográficos aqui apresentadas. Por esta razão, sente-se e diz-se como Fernando Pessoa:

“Todas as frases do livro da vida, se lidas até ao fim, terminam numa interrogação”.

## BIBLIOGRAFIA DE REFERÊNCIA

- Abreu, W. (2001). Identidade, formação e trabalho. Coimbra: Formasau e Educa.
- Afonso, N. (2005). Investigação Naturalista em Educação. Porto: Edições Asa.
- Bairrão, J. & Vasconcelos, T. (1997). A Educação Pré-escolar em Portugal: Contributos para uma Perspectiva Histórica. *Inovação*, 10: 7-19.
- Bardin, L. (5ª edição, 2009). Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70.
- Bento, A. (2012). Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou Complementaridade? *Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)*, 64:40-43.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos. Porto: Porto Editora.
- Campos, J. & Gonçalves, T. (2010). Supervisão e Avaliação: construção de registos e *relatórios*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Cardona, M.J. (1997). Para a História da Educação de Infância em Portugal. Colecção Infância. Porto: Porto Editora.
- Cardona, M.J. (2001). Modelos de Formação Inicial e Desenvolvimento Profissional: um estudo sobre os educadores de infância portugueses. *Revista Infância Educação e Práticas*, 5: 43-62. Porto: GEDEI
- Cardona, M.J. (2006). Educação de Infância. Formação e Desenvolvimento Profissional. Chamusca: Ed. Cosmos.
- Cardona, M.J. (2008). Contributos para a História dos Profissionais de Educação de Infância em Portugal. *Interacções*, 9: 4-31.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). Metodologia da Investigação. Guia para a Autoaprendizagem. Lisboa: Universidade Aberta.
- Cohen, D. (1992). Why There Are So Few Male Teachers in Early Grades. *The Education Digest*, 57:11-13.
- Coll, C. (org) (2001). O Construtivismo na Sala de Aula. Novas Perspectivas para a Acção Pedagógica. Porto: Edições ASA



Cooney, M. & Bittner, M. (2001). Men in Early Childhood Education: Their Emergent Issues. *Early Childhood Education Journal*, 29(2):77-82.

Correia, I. (2007). Formação e Caminhos de Profissionalidade na educação de Infância. *Cadernos de Educação de Infância*, 82: 8-13. Em <<http://www.scribd.com/doc/3618257/CEI82>>, consultado a 27/02/2011.

Cortez, M. (2005) A Construção da Identidade Masculina em Profissões Tradicionalmente Femininas (O Caso da Educação de Infância). Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. (Tese de Doutoramento Sociologia - Policopiado).

Costa, M. (1998). A Construção Social da Identidade do Educador de Infância. Braga: Edições APPACDM.

Cruz, M. Braga et al. (1988). A Situação do Professor em Portugal. *Análise Social*, vol. XXIV (103-104), pp. 1187-1293.

Curado, A. (1992). A Construção da Identidade Profissional dos Professores do Ensino Secundário. Monte da Caparica: Universidade Nova de Lisboa.

Ferreira, M. (2008). Ciclo de Vida, Desenvolvimento Profissional e Gestão Escolar – Uma Abordagem Biográfica. Lisboa: Universidade Aberta

Friedman, S. (2010). And What They Have to Say About. *Young Children*: 41-45.

Gamble, R. & Wilkins J. (1997). Beyond Tradition: Where Are Men in Elementary Education?, *Contemporary Education*, 68: 187-193.

Guião Educação Género e Cidadania (2009). CIG. Em <[http://www.cig.gov.pt/guiaoeducacao/preescolar/pre\\_cap1\\_1.pdf](http://www.cig.gov.pt/guiaoeducacao/preescolar/pre_cap1_1.pdf)>, consultado a 03/07/2012.

Hargreaves (1998). Os Professores em Tempos de Mudança: o trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna. Alfragide: McGraw-Hill.

Jesus, S. (1996). A Motivação para a Profissão Docente. Aveiro: Estante Editora.

Katz, L. (1993). Estádios de Desenvolvimento dos Educadores de Infância. (1972, tradução de Teresa Vasconcelos) *Cadernos de Educação de Infância*, 27:17-19.

Kelvin, S. (1947). Perceptions of Men in Early Childhood Education. (Trabalho obtido através da Embaixada dos EUA sem referências completas)

Lima, J. & Pacheco, J. (2006). Fazer Investigação. Porto: Porto Editora.

Margalha, H. (2009). A Feminização na Educação Básica: os Docentes do Género Masculino na Educação de Crianças. Dissertação de Mestrado. Universidade de Évora.

Marques, D. (2011). A Entrada na Profissão Docente: Contributos para uma reflexão sobre o período de indução. Dissertação de Mestrado. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Universidade de Lisboa.

Mesquita-Pires, C. (2007). Educador de Infância Teorias e Práticas. Maia: Profedições.

Ministério da Educação (1997). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Departamento de Educação Básica: Lisboa

Meksenas, P. (2003). Existe uma origem da crise de identidade do professor? Revista Espaço Académico. Em <<http://www.espacoacademico.com.br/031/31cmeksenas.htm>>, consultado a 27/02/2011.

Moreira, A. & Macedo, E. (orgs.) (2002). Currículo, práticas pedagógicas e identidades. Porto: Porto Editora.

Moita, M.C. (2000). Percursos de Formação e de Trans-formação. Porto: Porto Editora.

Neto, A. et al. (1999). Estereótipos de Género. Cadernos Coeducação. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres.

Neves, H. (2009). Homens já se atrevem a ter profissões de mulheres. Jornal Diário de Notícias. Em <[http://www.dn.pt/inicio/interior.aspx?content\\_id=1173822&page=2](http://www.dn.pt/inicio/interior.aspx?content_id=1173822&page=2)>, consultado a 20/02/2011.

Nóvoa, A. (Org.) (2000). Vidas de Professores. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. (2000). A Profissionalidade Específica da Educação de Infância e os Estilos de Interação Adulto/Criança. Infância e Educação, 1:153-173.

Pelletier, D., Noiseux, G. & Bujold, C. (1985). *Desenvolvimento Vocacional e Crescimento pessoal: Enfoque operatório*. Petrópolis: Vozes.

Pereira, C. (2006). *Quando os alunos se transformam em professores - A entrada na profissão: percursos de três professoras principiantes*. Dissertação de Doutoramento. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade de Lisboa.

Programa de Estágios Profissionais Regulamento do Instituto de Emprego e Formação Profissional. Em

<<http://www.iefp.pt/apoios/candidatos/Estagios/Documents/Programa%20Estágios%20Profissionais/Regulamento%20Estágios%20Profissionais%20-%20Portaria%2092-2011.pdf>>, consultado a 04/01/2012.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1992), (1ª ed.). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Sarmento, T. (1999). Identidades Profissionais de Educadoras de Infância. *Cadernos de Educação de Infância*, 52:19-26.

Sarmento, T. (2002). *Histórias de Vida de Educadoras de Infância*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Sarmento, T. (2004) “Correr o Risco: Ser Homem numa Profissão “Naturalmente” Feminina” in: *Actas do V Congresso Português de Sociologia*. Em

<[http://www.aps.pt/cms/docs\\_prv/docs/DPR4628d6492bf35\\_1.pdf](http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR4628d6492bf35_1.pdf)>, consultado a 04/01/2012.

Sarmento, T. (2006). *A APEI e a Construção de Identidades Profissionais, 25 Anos APEI – Edição Comemorativa*. Lisboa: Ed. APEI. Em <[http://locussocial.cesss-ucp.com.pt/page6/files/artigo-007c-paper-sarmento\\_ls00232.pdf](http://locussocial.cesss-ucp.com.pt/page6/files/artigo-007c-paper-sarmento_ls00232.pdf)>, consultado a 04/01/2012.

Sarmento, T. (2009). As Identidades Profissionais em Educação de Infância. *Instituto de Educação. Universidade do Minho. Locus SOCI@L 2/2009*: 46–64. Em <[http://locussocial.cesss-ucp.com.pt/page6/files/artigo-007c-paper-sarmento\\_ls00232.pdf](http://locussocial.cesss-ucp.com.pt/page6/files/artigo-007c-paper-sarmento_ls00232.pdf)>, consultado a 04/01/2012.

Sargent, P. (2004). *Between a Rock and a Hard Place: Men Caught in the Gender Bind of Early Childhood Education*. San Diego State University. *The Journal of Men's Studies*, 12:173-192.

Sargent, P. (2005). The Gendering of Men in Early Childhood Education. *Sex Roles*, 52:251-259.

Soares, D. (2002). A Escolha Profissional do Jovem Adulto. São Paulo. Summus. Em <[http://www.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=-QHvDfN\\_I1IC&oi=fnd&pg=PA9&dq=identidade+e+escolha+profissional&ots=gQwCqO828Z&sig=cfg8CZobm3MmXfel7goaxoumnEg&redir\\_esc=y#v=onepage&q=identidade%20e%20escolha%20profissional&f=false](http://www.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=-QHvDfN_I1IC&oi=fnd&pg=PA9&dq=identidade+e+escolha+profissional&ots=gQwCqO828Z&sig=cfg8CZobm3MmXfel7goaxoumnEg&redir_esc=y#v=onepage&q=identidade%20e%20escolha%20profissional&f=false)>, consultado a 01/06/2012.

Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1990). *Psicologia Educacional*. Amadora: McGraw-Hill

Torres, M.; Mouta, C. & Meneses, A. (2002). Profissão, Profissionalidade e Profissionalização dos educadores de infância. *Cadernos de Educação de Infância*, Janeiro/Março. Em <[cadernosei.no.sapo.pt/edições/2002/investigacao\\_61.pdf](http://cadernosei.no.sapo.pt/edições/2002/investigacao_61.pdf)>, consultado a 10/06/2012.

Vasconcelos, T. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande*. Porto: Porto Editora.

Vasconcelos, T. (1999). “Encontrar as formas de ajuda necessária”: O conceito de “scaffolding (pôr, colocar andaimes) – Implicações para a intervenção em educação pré-escolar. *Inovação*, 12, 2: 7-24.

Vasconcelos, T. (coord.) (2000). Relatório Preparatório sobre a Educação Pré-escolar e os Cuidados para a Infância em Portugal. Ministério da Educação e OCDE. Em <<http://www.oecd.org/dataoecd/48/50/2476675.pdf>>, consultado a 30/10/2011.

Vasconcelos, T. (2000). Educação de Infância em Portugal: perspectivas de desenvolvimento num quadro de pós-modernidade. *Revista Iberoamericana de Educación*, 22, OEI. Em <<http://www.rieoei.org/rie22a05.htm>>, consultado em 10/06/2012.

Vasconcelos, T. (2004). A educação de Infância é uma ocupação ética. *Revista Portuguesa de Pedagogia. Infância. Família, comunidade e educação*, 38 (1,2 e 3): 109-127. Coimbra: Faculdade de Psicologia e ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Vasconcelos, T. (2008). Supervisão como um “TEAR”: Estratégias Emergentes de “Andaimaço” Definidas por Supervisoras e Supervisandas. *Revista de Educação*, Vol. XV, 2: 5-26.

Veiravé, D. et al. (2006). La Construcción de la Identidad de los Profesores de Enseñanza Media. Biografías de Profesores. Revista Iberoamericana de Educación, 40 (3).

DEB (ME). (1998). Educação pré-escolar perguntas e respostas. Ministério da Educação. Em <<http://www.dgfdc.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/26/PergResp.pdf>>, consultado a 06/03/2011.

## **Legislação**

Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar n.º 5/97, de 10 de Fevereiro. Em <<http://dre.pt/pdf1sdip/1997/02/034a00/06700673.PDF>>, consultada a 30/10/2011.

Decreto - Lei n.º 147/97, de 11 de Junho. Em <<http://dre.pt/pdf1sdip/1997/06/133A00/28282834.pdf>>, consultado a 30/10/2011.

Decreto - Lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto. Em <<http://dre.pt/pdf1sdip/2001/08/201A00/55695572.pdf>>, consultado a 30/10/2011.

Decreto - Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto. Em <[www.dgfdc.min-edu.pt/educacaoinfancia/data/.../dl241\\_01.pdf](http://www.dgfdc.min-edu.pt/educacaoinfancia/data/.../dl241_01.pdf)>, consultado a 30/10/2011.

Decreto - Lei n.º 6/77, de 5 de Janeiro de 1977. Em <<http://www.dre.pt/cgi/dr1s.exe?t=dr&cap=1-1200&doc=19770023&v02=&v01=2&v03=1900-01-01&v04=3000-12-21&v05=&v06=&v07=&v08=&v09=&v10=&v11=%27Decreto-Lei%27&v12=6/77&v13=&v14=&v15=&sort=0&submit=Pesquisar>>, consultado a 22/07/2011.

Decreto - Lei n.º 5/77, de 01 de Fevereiro de 1977. Em <<http://www.dre.pt/cgi/dr1s.exe?t=dr&cap=1-1200&doc=19770291%20&v02=&v01=2&v03=1900-01-01&v04=3000-12-21&v05=&v06=&v07=&v08=&v09=&v10=&v11=Lei&v12=&v13=&v14=&v15=&sort=0&submit=Pesquisar>>, consultado a 22/07/2011.

Decreto - Lei n.º 427-B/77, de 14 de Outubro de 1977. Em <<http://www.dre.pt/pdfgratis/1977/10/23802.pdf>>, consultado a 22/07/2011.

Decreto-Lei n.º 542/79, de 31 de Dezembro de 1979. Em <[www.dgidc.min-edu.pt/data/educacao infancia/.../dl542\\_79.pdf](http://www.dgidc.min-edu.pt/data/educacao infancia/.../dl542_79.pdf)>, consultado a 22/07/2011.

Decreto – Lei n.º 519 – R2/79, de 29 de Dezembro de 1979. Em <<http://www.dre.pt/cgi/dr1s.exe?t=dr&cap=1-1200&doc=19794185%20&v02=&v01=2&v03=1900-01-01&v04=3000-12-21&v05=&v06=&v07=&v08=&v09=&v10=&v11='Decreto-Lei'&v12=&v13=&v14=&v15=&sort=0&submit=Pesquisar>>, consultado a 22/07/2011.

Decreto – Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro de 1986. Em <<http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/2A5E978A-0D63-4D4E-9812-46C28BA831BB/1126/L4686.pdf>>, consultado a 22/07/2011.

Decreto – Lei n.º 139-A/90, de 28 de Abril de 1990. Em <[http://www.professorespt.com/docs/decreto\\_lei\\_139\\_a\\_90\\_28\\_abril.pdf](http://www.professorespt.com/docs/decreto_lei_139_a_90_28_abril.pdf)>, consultado em 22/07/2011.

Legislação Educação de Infância. Direcção-Geral da Educação. Em <<http://www.dgidc.min-edu.pt/index.php?s=directorio&pid=215>>, consultada 22/07/2011.



## ANEXOS





## ANEXO A

### GUIÃO DE ENTREVISTA A EDUCADORES DE INFÂNCIA

IDENTIFICAÇÃO DO EDUCADOR - \_\_\_\_\_ LOCAL - \_\_\_\_\_ DATA - \_\_\_\_\_ DURAÇÃO: \_\_\_\_\_

Bloco	Objectivos específicos	Aspectos/ Questões a abordar	Observações/ Referências
A) Legitimação da entrevista  e caracterização dos participantes	Legitimar a entrevista.  Motivar os entrevistados.  Caracterizar o educador (dados sociodemográficos).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentar a investigadora.</li> <li>- Indicar (ao entrevistado) em linhas gerais o trabalho de investigação.</li> <li>- Pedir a ajuda do entrevistado (revelar a sua importância).</li> <li>- Colocar o entrevistado na situação de membro da investigação.</li> <li>- Informar o entrevistado da confidencialidade dos dados.</li> <li>- Solicitar a autorização para a gravação da entrevista e redigir o protocolo (consentimento informado).</li> <li>- Solicitar, ao participante, o preenchimento de uma grelha com dados sociodemográficos.</li> </ul>	
B)  Motivação/ escolha da profissão	Caracterizar a motivação pessoal para a escolha da profissão dos educadores que seguem uma profissão “associada ao género feminino”.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser educador foi a primeira opção?</li> <li>- Porquê educador?</li> <li>- O que o atraiu?</li> <li>- Que influências na escolha da profissão? (Família, amigos...)</li> <li>- Reacções da família e dos amigos? (Alguém reagiu mal? Porquê?)</li> </ul>	
C)  Representação da profissão de educador	Caracterizar a representação que o educador tem da sua profissão.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que é para si ser educador de infância?</li> <li>- Que papel/ influencia tem na vida das crianças?</li> </ul>	

de infância			
D) Emergência do sentimento de pertença ao grupo profissional dos educadores	Caracterizar os aspectos mais significativos para a emergência do sentimento de pertença ao grupo profissional.	<p><i>Formação inicial*</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aspectos positivos/ negativos</li> <li>- Quando contactou pela primeira vez com o exercício da profissão? Sentiu-se educador? Porquê?</li> </ul> <p><i>Conclusão da formação</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A que grupo sentia pertencer?</li> <li>- Como acha que os outros o viam (colegas, pais de alunos, os seus familiares...)?</li> <li>- Quando acabou o curso começou logo a trabalhar?</li> </ul> <p><i>Inserção na profissão</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Descreva o seu primeiro contexto de trabalho (tipo de instituição, quem eram os educadores, relações interpessoais, funções...)...</li> <li>- Identifique os momentos mais difíceis e as suas principais dificuldades.</li> <li>- Assim que começou a trabalhar sentiu-se logo parte do grupo de educadores? Porquê?</li> <li>- De que grupo se sentia parte? (Exemplos)</li> </ul> <p><i>Exercício da profissão</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quando se sentiu, realmente,</li> </ul>	

		<p>educador?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revia-se nos seus colegas?</li> <li>- Identifique os aspectos que contribuíram para esse sentimento.</li> <li>- Quando sentiu que pertencia ao grupo de educadores (os outros consideravam-no educador)?</li> <li>- Como se revia nos seus colegas?</li> <li>- Identifique os aspectos que contribuíram para esse sentimento.</li> </ul>	
<p>E)</p> <p>Construção do sentimento de pertença (identidade)</p>	<p>Caracterizar os momentos mais marcantes na vida profissional, que contribuem para a construção e desenvolvimento do sentimento de pertença/identidade.</p>	<p><i>Exercício da profissão</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De que gosta na profissão de educador?</li> <li>- Hoje como se sente em relação à sua profissão?</li> <li>- Como descreve esta fase?</li> <li>- Sempre foi assim?</li> <li>- Como descreve a aceitação que têm de si, enquanto educador? (colegas, amigos, pais, familiares...)</li> <li>- Identifique as principais diferenças entre o profissional que sente ser hoje e o que já foi?</li> <li>- Quais as experiências profissionais mais marcantes?</li> </ul> <p>[Indicadores da prática: Quais os piores momentos da sua vida profissional? Nesses momentos, alguma vez pensou deixar de ser educador? O que o manteve na profissão? Quais foram os melhores momentos da sua vida profissional?</p>	

		<p>porquê?)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De que modo sente que essas experiências contribuíram para ver a profissão de modo diferente?</li> <li>- Alguma dessas experiências influenciou o modo de se sentir educador?</li> <li>- Que relação mantém com os seus colegas? (É o único homem?)</li> <li>- Revê-se neles? Em que aspectos? (Valores, atitudes, interesses, conhecimentos...)</li> <li>- Como é a sua relação com os enc. de educação?</li> <li>- Sempre foi assim?</li> </ul>	
<p>F)</p> <p>A vida pessoal e construção da identidade profissional</p> <p>(NB.: As respostas às questões deste bloco podem surgir noutros blocos)</p>	<p>Caracterizar a influência da vida pessoal na vida profissional e no desenvolvimento da identidade profissional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como foi a sua infância?</li> <li>- Andou no JI? De que se recorda?</li> <li>- Na adolescência - influencias na escolha da sua profissão?</li> <li>- Quais considera terem sido os melhores momentos da sua vida?</li> <li>- A sua vida pessoal influencia a profissional?</li> <li>- A sua vida profissional influencia a sua vida pessoal? Exemplifique.</li> <li>- Ao longo da sua carreira sentiu mudanças no seu modo de “ser profissional”? Exemplifique.</li> <li>- Se voltasse atrás, escolheria de novo ser educador? Porquê?</li> </ul>	

G) Agradecimento da entrevista	Agradecer a atenção e disponibilidade dispensadas e partilhar “poder”.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gostaria de acrescentar alguma coisa ao que disse?</li> <li>- Reforçar que a transcrição será partilhada e poderemos, depois, rever e aprofundar alguns aspectos.</li> </ul>	
--------------------------------------	--	---	--



**ANEXO B**  
**FOMULÁRIO DE CONSENTIMENTO INFORMADO**

**Formulário de consentimento informado**



**Investigação no âmbito do Mestrado em Supervisão em Educação**

**Autora: Andreia Sofia Dias de Oliveira**

(Contactos: Email: [REDACTED]; Telemóvel: [REDACTED])

O trabalho de investigação, que me proponho a desenvolver, intitulado “**CONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DO EDUCADOR DE INFÂNCIA – PERCURSOS NO MASCULINO**”, inscreve-se na linha de investigação que incide no desenvolvimento profissional dos professores e tem como principal objectivo caracterizar o processo de construção e desenvolvimento da identidade profissional de um grupo de educadores de infância do género masculino.

A pertinência deste estudo está relacionada com a ausência de literatura científica, na área da educação, que incida nos profissionais do género masculino, verificando-se que a prevalência tende para as investigações em que os sujeitos de estudo são mulheres, que representam na educação de infância numa taxa de feminidade de 97,2 % (dados do Ministério da Educação em 2007). É por isso que a sua colaboração é fundamental.

As informações recolhidas serão efectuadas através de entrevistas que deverão ser gravadas por meios audiovisuais para permitir uma melhor análise dos factos. Como participante terá acesso a todos os registos, podendo se desejar, contactar a autora para se inteirar dos resultados obtidos.

O resultado da investigação, orientada pela Professora Dra. Teresa Vasconcelos, será apresentado na Escola Superior de Educação de Lisboa. Nenhuma informação será revelada fora do contexto académico.

Este estudo não lhe trará nenhum risco nem despesa. A sua participação é voluntária, confidencial e anónima, podendo retirar-se a qualquer altura, sem que tal facto tenha consequências para si.

Depois de tomar conhecimento das explicações acima referidas, declaro que aceito colaborar neste estudo.

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_





**ANEXO C**  
**FORMULÁRIO DE QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO**

**QUESTIONÁRIO**

**Dados Sociodemográficos**

Este questionário surge como complemento da entrevista, no âmbito da recolha de dados para o desenvolvimento do estudo de investigação, é dirigido ao educador de infância a fim de caracterizar o seu perfil sociodemográfico. Garante o anonimato.

**I. Dados Pessoais:**

Identificação: \_\_\_\_\_ Contactos: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ anos

Local de residência: \_\_\_\_\_

Nacionalidade: \_\_\_\_\_

**II. Dados Profissionais:**

Habilitações académicas: \_\_\_\_\_

Ano de conclusão do curso: \_\_\_\_\_

Instituição onde conclui o curso: \_\_\_\_\_ Média: \_\_\_\_\_

Locais onde efectuou estágios curriculares: \_\_\_\_\_

Ano em que começou a exercer a profissão: \_\_\_\_\_

Tipo de instituição: Pública ( ) ou Privada ( )

Tempo total de exercício profissional na actual instituição: \_\_\_\_\_

Tipo de instituição: Pública ( ) ou Privada ( )

Situação profissional: Tempo parcial ( ) ou Tempo total ( )

Tipo de vínculo: Funcionário público ( ) / Contratado ( ) / Em substituição ( ) /  
Outra ( )

Cargo: \_\_\_\_\_



**ANEXO D**  
**FORMULÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO SUMÁRIA DO PARTICIPANTE**

**IDENTIFICAÇÃO SUMÁRIA**

Nota: Reforça-se a confidencialidade e o anonimato

1 - Quem é / Como se define?

2- Onde nasceu/ ano?

3- Onde vive? E com quem?

4 - Raízes familiares

4.1 - Local onde passou a infância/ actividades que praticava?

4.2 – Que profissões e habilitações dos pais?

4.3 – Os Irmãos – idades e profissões?

5 – Qual a sua situação actual face ao estado civil?

5.1 - Profissão do companheiro/a.

5.2 – Filhos - número e idades (se houver).

6 - Breve caracterização profissional

Locais onde trabalhou e período de trabalho  (de quanto até quando?)  Localização geográfica	Tipo de Instituição  (privada/ publica/ outra...)	Funções que exerceu nessa instituição  (indicar categoria profissional e valência)	Cargos assumidos  (se assumidos outros para além de educador)
Exemplo: Associação Y (1992-1995) – Lisboa	IPSS	Educador de Infância – pré-escolar	Coordenador Pedagógico

7 – Indique algumas das formações/ participações em colóquios, etc. - na área de educação de infância.

8 – É membro de algum grupo, associação ou organização de educadores? Se sim qual?

---

**Nota:** Na análise de conteúdo, as referências a este documento vêm identificadas/codificadas da seguinte forma: **ISJ**, **ISD**, **ISC** (ou seja: **ISJ** = Identificação Sumária Jorge).

[Ver: Tema VI. A vida pessoal e a construção da identidade profissional, na categoria M. relativa à Infância e Juventude, a subcategoria M1. - Dados Biográficos.]



**ANEXO E**  
**CORREIO ELECTRÓNICO**

**Declaração para uso de informação do correio electrónico**



**Investigação no âmbito do Mestrado em Supervisão em Educação**

**Autora:** Andreia Sofia Dias de Oliveira

(Contactos: Email: [REDACTED] Telemóvel: [REDACTED])

**“CONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DO  
EDUCADOR DE INFÂNCIA – PERCURSOS NO MASCULINO”**

Eu \_\_\_\_\_, participante no estudo supramencionado,  
declaro que autorizo o uso do conteúdo dos *e-mails* trocados entre mim e a mestrande  
Andreia de Oliveira, no âmbito desta investigação.

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

**Nota:** Garante-se a confidencialidade e o anonimato, conforme acordado no consentimento informado. Nenhum *e-mail* será publicado com o endereço pessoal.

## **CORREIO ELECTRÓNICO MAIS RELEVANTE ENVIADO A TODOS OS PARTICIPANTES**

### **Exemplo de três mensagens de correio electrónico enviado pela investigadora**

No dia 11 de Julho de 2011 00:26, Andreia de Oliveira <[REDACTED]> escreveu:

Olá colega,

(...)

Venho por este meio partilhar a informação necessária para se apropriar do âmbito deste trabalho. Na esperança de poder contar com o seu contributo, aguardo resposta afirmativa para podermos agendar um primeiro encontro para acertarmos pormenores. É importante referir que, contudo, este trabalho decorrerá no próximo ano lectivo.

#### **IPL - ESE DE LISBOA**

#### **Investigação no âmbito do Mestrado em Supervisão em Educação**

**Autora:** Andreia Sofia Dias de Oliveira

(Contactos: Email: [REDACTED]; Telemóvel: [REDACTED])

O trabalho de investigação, que me proponho a desenvolver, intitulado “**CONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DO EDUCADOR DE INFÂNCIA – PERCURSOS NO MASCULINO**”, inscreve-se na linha de investigação que incide no desenvolvimento profissional dos professores e tem como principal objectivo caracterizar o processo de construção e desenvolvimento da identidade profissional de um grupo de educadores de infância do género masculino.

A pertinência deste estudo está relacionada com a ausência de literatura científica, na área da educação, que incida nos profissionais do género masculino, verificando-se que a prevalência tende para as investigações em que os sujeitos de estudo são mulheres, que representam na educação de infância uma taxa de feminidade de 97,2 % (dados do Ministério da Educação em 2007).

É por isso que a sua colaboração é fundamental.

Este estudo não lhe trará nenhum risco nem despesa. A sua participação é voluntária, confidencial e anónima.

No dia 16 de Outubro de 2011 17:22, Andreia de Oliveira <[REDACTED]> escreveu:

Olá colega,

(...)

Sintetizando os passos do estudo que envolvem o educador-colaborador:

- 1- Contacto informal com o educador (1º Encontro Presencial)
- 2- Envio de informação esclarecedora ao educador e proposta oficial para entrada no estudo
- 3- Preenchimento de questionário sociodemográfico
- 4- Feedback sobre a aprovação dos perfis e esclarecimento aprofundado do estudo aos educadores seleccionados
- 5- Envio de formulário de consentimento informado com descrição aprofundada do estudo e dos princípios éticos que norteiam a investigação e pedido de consentimento ao educador
- 6- Envio de questões abertas para identificação sumária do educador, para melhor preparação da investigadora para a entrevista
- 7- Marcação de uma entrevista (2º Encontro Presencial)
- 8- Possível marcação de uma segunda entrevista para aprofundamento de algumas questões emergentes da primeira entrevista (3º Encontro Presencial)
- 9- Apresentação das transcrições da entrevista ao educador/ Partilha (a definir com o educador de acordo com a sua disponibilidade)
- 10- Apresentação dos resultados

Envio, ainda, uma referência bibliográfica caso queira saber mais sobre histórias de vida:

Nóvoa, A. (Org.) (2000). Vidas de Professores. Porto: Porto Editora.

Posso, ainda, fazer um scanner de uma história de vida escrita por Teresa Sarmiento (2002), caso necessite, para se sentir mais confiante.

Vamos fazer um estudo muito interessante.

(...)

Andreia



**De:** Andreia de Oliveira [REDACTED]

**Enviada:** domingo, 25 de Março de 2012 16:04

**Assunto:** RE: Historia de Vida

**Importância:** Alta

Caro educador,

O correio electrónico foi ao longo do estudo, um dos nossos instrumentos de trabalho mais utilizados, pela rapidez e comodidade que oferece.

Entretanto....

Preciso que autorizes que eu trate e use informação dos e-mails que temos trocado.

Salvaguarda-se o anonimato, nenhum e-mail será publicado com o endereço pessoal!

Isto porque há informações relevantes como as respostas à leitura das entrevistas, ou por exemplo a confirmação de recepção e leitura que farás agora das histórias de vida, que eu preciso enquadrar metodologicamente e quiçá utilizar/citar.

Obrigada.

Beijos,

(Declaração a preencher - segue anexada)

## **CORREIO ELECTRÓNICO MAIS RELEVANTE - EDUCADOR DANIEL**

### **Revisão da entrevista pelo participante**

**De:** "Daniel"

**Enviada:** sexta-feira, 9 de Dezembro de 2011 10:58

**Para:** Andreia de Oliveira

**Assunto:** Re: FW: Partilha de transcrição da entrevista

Olá tudo bem?

Já li a entrevista.

Penso que existiram alguns pontos que me "denunciam", mas assinalei a vermelho.

Existiram algumas questões, pequenas anotações que não referi, mas que fui anotando.

Penso que no seu todo a entrevista está dentro do que esperava, e senti-me bem a lê-la.

Em anexo segue então a transcrição.

### **Revisão e autorização de inclusão da História de Vida no estudo**

**De:** "Daniel"

**Enviada:** terça-feira, 27 de Março de 2012 18:34

**Para:** Andreia de Oliveira

**Assunto:** Re: História de Vida

Olá Andreia, já li tudo o que escreveste...

É interessante ver alguém a fazer uma leitura da entrevista e a criar um texto que descreve uma visão do que se é, através apenas do gesto e da palavra.

No que escreveste revejo-me e identifico-me de forma positiva nas situações, nas dificuldades, nas conquistas, ou seja, vejo-me na caracterização que foste fazendo. Relativamente a mudanças, refiro apenas duas (...).

Obrigado e parabéns pelo teu trabalho.

## **CORREIO ELECTRÓNICO MAIS RELEVANTE - EDUCADOR JORGE**

### **Revisão da entrevista pelo participante**

No dia 20 de Novembro de 2011 17:11, Andreia de Oliveira <[REDACTED]> escreveu:

Olá,

Segue a transcrição da entrevista, conforme combinado. Está muito interessante!

Dá uma vista de olhos e depois dá-me feedback.

(nota: relê o protocolo de consentimento informado tens lá os teus direitos de anonimato e confidencialidade por isso se me escapou algum nome que não queiras revelar é só dizeres!).

Depois gostaria de falar de novo contigo para aprofundarmos algumas questões, nomeadamente aquelas que tu levantaste no dia seguinte à entrevista (relacionadas com preconceito!)

Mais uma vez, obrigada pela participação,

Andreia

**De:** "Jorge"

**Enviada:** quinta-feira, 1 de Dezembro de 2011 21:00

**Para:** Andreia de Oliveira

**Assunto:** Re: Transcrição

Olá colega!

Li a transcrição da entrevista, gostei, está mesmo interessante! Se bem que sou da opinião que faltou aprofundar alguns temas que estão inclusos nalgumas respostas! E também gostaria de na última pergunta desenvolver a minha opinião sobre a matéria da tua investigação!

Até lá ! bj

### **Revisão e autorização de inclusão da História de Vida no estudo**

**De:** "Jorge"

**Enviada:** quinta-feira, 29 de Março de 2012 21:09

**Para:** Andreia de Oliveira

**Assunto:** Re: Historias de Vida

Lido! Está muito bom, mas sim falta lhe acrescentar algum desenvolvimento de ideias!!

## **CORREIO ELECTRÓNICO MAIS RELEVANTE - EDUCADOR CARLOS**

### **Participação no estudo**

**De:** "Carlos"

**Enviada:** segunda-feira, 11 de Julho de 2011 00:46

**Para:** Andreia de Oliveira

**Assunto:** Re: PERCURSOS NO MASCULINO - Investigação Mestrado

Andreia,

Conforme te tinha dito tenho o maior prazer em participar nesse estudo no âmbito do teu mestrado.

Se quiseres a entrevista presencial eu digo-te quando vou estar por Lisboa.

Um abraço

### **Revisão da entrevista pelo participante**

**De:** "Carlos"

**Enviada:** domingo, 4 de Dezembro de 2011 17:51

**Para:** Andreia de Oliveira

**Assunto:** Re: PARTILHA DA TRANSCRIÇÃO

Andreia

Estive a ler a entrevista e é sempre curioso analisar um discurso que é oral e, depois de passado a escrito, fica tão diferente da percepção que tivemos.

Optei por não alterar quase nada, a não ser o que me perguntaste, pois de facto foi o que disse. O que acrescentei (correções ou notas) vão a verde.

Um grande abraço

### **Revisão e autorização de inclusão da História de Vida no estudo**

**De:** "Carlos"

**Enviada:** quinta-feira, 26 de Abril de 2012 01:58

**Para:** Andreia de Oliveira

**Assunto:** Re: Historia de Vida

Andreia

Fartei-me de rir a ler o que escreveste e, nalguns momentos, não deixei de me emocionar.

Não deixa de ser uma experiência inédita e muito interessante revisitarmos a nossa vida pelos olhos de outra pessoa.

Gostei muito e agradeço-te as considerações elogiosas que foste deixando escritas ao longo do texto.

Devolvo-te o texto com pequenas alterações, a vermelho o que proponho ser retirado e a verde a acrescentar.

Depois diz-me se concordas.

Um grande abraço

**CORREIO ELECTRÓNICO MAIS RELEVANTE - EDUCADOR VASCO**

**Autorização para colocar entrevista em anexo e envio do documento que autoriza usar informações de correio electrónico**

**De:** "Vasco"

**Enviada:** sexta-feira, 3 de Agosto de 2012 00:16

**Para:** Andreia de Oliveira

**Assunto:** Re: Entrevista tese - ler urgente

Olá :)

Já li os documentos e foi bom relembrar aqueles dois momentos (embora só agora me tenha apercebido que de tenho que estar mais atento às divagações).

Podes colocá-las no volume de anexos à vontade e envio-te já um scan do documento assinado para que não te atrases.

Qualquer coisa é só dizer.

beijinho

**ANEXO F**  
**EDUCADOR JORGE: TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA E**  
**PROTOCOLO DE ANÁLISE DE CONTEÚDO**

**NOTA ESCLARECEDORA:** As frases mais significativas estão sublinhadas. Usou-se, ainda a cor cinza para realçar nas transcrições as frases interessantes de retomar e explorar no trabalho. Os símbolos que surgem na transcrição e nas inferências são um guia para a análise de conteúdo, cada símbolo corresponde a um tema.

---

**Protocolo da análise de conteúdo à entrevista do educador de infância**

**Código - EJ1**

**Participante:** Jorge

**Data:** 26/10/2011

**Início da entrevista:** 17H40

**Duração da entrevista:** 1 Hora, 35 minutos e 34 segundos.

**Metodologia:**

As primeiras abordagens ao estudo, bem como a aceitação do protocolo de consentimento informado, foram tratados através de correio electrónico. Mantivemos, depois por contacto oral algumas conversas sobre o desenrolar dos passos da investigação e marcámos a entrevista de acordo com a disponibilidade do participante. Foi este que indicou o dia de sua preferência, para nos reunirmos depois do horário de trabalho. Como trabalhamos na mesma instituição, a cerca de Km de distância, pedi que nos fosse cedido um dos gabinetes da instituição. Dentro da disponibilidade e tendo em conta qual dos locais seria mais sereno para a realização da entrevista, a entrevistadora decidiu propor ao participante que se encontrassem no ATL da instituição. Local onde ambos se sentiam à vontade. A entrevistadora fez questão de chegar mais cedo ao local para preparar o espaço e testar a captação do gravador. Para tal pediu ao participante que antes da entrevista tirasse um tempo para si, porque seria logo seguido ao dia de trabalho e que fosse lá ter depois.

Tratou-se de uma conversa informal, reforçada, no entanto, pelas linhas da investigação (apoiadas pelo guião) e pelo código de ética que a entrevistadora reviu com o participante e deixou claro antes de iniciar a entrevista propriamente dita. A entrevistadora fez questão de referir os blocos que íamos abordar antes de iniciar a entrevista como forma de melhor elucidar o participante. Jorge é o nome que refere o participante. Este nome foi escolhido pelo educador, após a entrevista.

Depois de transcrita, a entrevista foi dada a ler ao participante.

**Observações:** No dia seguinte à entrevista, o participante abordou a entrevistadora e disse-lhe ter ido a pensar na entrevista para casa, Acrescentou que acabou por não referir aspectos importantes relacionados com a “discriminação”, que talvez importassem para o meu trabalho. Questionou-me como poderíamos fazer. Disse-lhe que se fosse necessário retornaríamos num outro encontro a essa questão, caso surgisse para aprofundamento. Ou quando lhe desse a ler a entrevista ele poderia sempre acrescentar alguma sugestão.

<p><b>Transcrição:</b></p> <p><b>Andreia: Ser educador foi a tua primeira opção?</b></p> <p><b>Jorge:</b> ♦ <u>Em termos de licenciatura sim. Sim foi.</u></p> <p><b>A: E porquê educador e não outra coisa?</b></p> <p><b>J:</b> Portanto, durante o meu percurso na secundária, para terminar a secundária fui para uma ♦ <u>escola profissional, tirei animação socio-cultural com vertente de assistente familiar e essa escola fazia muita parceria com a Escola de Educação de Infância<sup>1</sup>, porque era perto, e entretanto acabei lá o curso e decidi, realmente ir para a Escola de Educação de Infância.</u> Também porquê... influenciado com pessoas que trabalhei porque trabalhei com muitos educadores na área, quando fiz estágios de animação, entretanto <u>quando acabei o curso de animador fui trabalhar para um agrupamento escolar, como auxiliar de educação,</u> e pronto e continuou, entretanto a nível familiar, porque <u>a minha mãe toda a vida trabalhou com educadores de infância.</u> É RA (Responsável de Atendimento) num CAE da misericórdia e também toda a vida tive essa ligação com educadores, então lá fui.</p> <p><b>A: Mas surge cedo essa vontade de...</b></p> <p><b>J:</b> Se surge cedo? Para ir para educador de infância? Não surge muito cedo, ♦ <u>surge se calhar aí aos 20 anos.</u></p> <p><b>A: O que é que te atraiu na profissão?</b></p> <p><b>J:</b> Atraiu-me... Primeiramente <u>identificava-me com o dinamismo, com a actividade que as crianças te fazem, ou seja, te proporcionam e te fazem ser.</u> Ou seja, as crianças despertam-te em ti uma actividade, acho que <u>elas puxam por ti,</u> e eu preciso pessoalmente, gosto de ter perto de mim e gosto de estar com pessoas que puxam por mim, <u>ou seja que me estimulam.</u></p>	<p>♦ <u>Escolha da profissão</u> Educador Primeira opção (licenciatura).</p> <p>♦ <u>Escolha/ influencias</u>          – Contacto com profissionais da M. Ulrich.          – Trab. como aux. de Educação.          – A mãe (sempre trabalhou com educadores de infância – dado relevante).</p> <p>♦ <u>Escolha/ Atracção pela profissão:</u>          – Dinamismo.          – Actividades com crianças pelas suas características.          – Tipo de actividades que “puxam por ti”, “te estimulam”.</p>
---	---

<sup>1</sup> Refere-se à Universidade (privada) - o nome da escola foi alterado para preservar a confidencialidade dos dados.



<p><b>A: Então, <u>atraiu-te o trabalho com as crianças...</u></b></p> <p><b>J:</b> Exactamente.</p> <p><b>A: Pelas suas características...</b></p> <p><b>J:</b> <u>Pelas características delas...</u></p> <p><b>A: Mais duas ou três coisas que te poderiam ter atraído na altura, que te lembres? Porque há mais trabalhos com crianças.</b></p> <p><b>J:</b> ♦ <u>O Jogo, a pintura</u>, isto na altura, pronto, foi muito vago, não é? Pelo que eu via... <u>aqueles trabalhos de sala que eu via, os projectos em sala, a exploração, o pegar em temas e consoante coisas que elas te vão dizendo tu vais arranjando mais coisas e mais coisas</u>. E depois também as artes, <u>as artes, a dança</u>, todas essas coisas eu sempre fui muito dado às artes e a essas coisas, então, foi toda a <u>dinâmica de sala</u> portanto.</p> <p><b>A: E porque não animador? Tem tudo isto, tem estes componentes, tem as crianças, o dinamismo, a arte.</b></p> <p><b>J:</b> Vou-te ser muito sincero.</p> <p><b>A: As expressões...</b></p> <p><b>J:</b> ♠ <u>Porque acho que o curso de animador não é reconhecido</u>. Entretanto quando eu acabei o curso de animador, ao nível do 12º, eu vi as saídas profissionais e achei que era um curso pouco reconhecido. Achei que ia estar na faculdade 3 anos, a tirar licenciatura em animação sociocultural, e que eu ia acabar a licenciatura e ia ficar na mesma, e não ia ter saídas profissionais.</p> <p><b>A: Mas de qualquer forma se tivesses no mesmo patamar tenderias para....</b></p> <p><b>J:</b> Sim. Se calhar sim, não te vou dizer a certeza, mas se calhar sim. Se calhar sim porquê? • <u>Porque todo o percurso até lá tinha sido na área da animação</u>.</p>	<p>♦ <u>Atracção</u> Pelas práticas – Jogo (lúdico), – Pintura / artes, – Dinâmica.</p> <p>♦ <u>Influências</u> – Contacto com educadores. – Os trabalhos que via serem desenvolvidos. – O tipo de actuação / profissão. – As artes. – A dinâmica da sala.</p> <p>♠ <u>Motivação</u> – Reconhecimento da profissão e saídas profissionais.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>• Possibilidade de seguir animação – mas considerou ser um curso menos reconhecido!</p>
---	--

<p><b>A: Encadeado por aí...</b></p> <p><b>J:</b> Mas achei, na altura quando foi para escolher, e ir para a faculdade, achei que não ia ter saídas profissionais. Achei que no nosso país ainda não está tão reconhecido assim.</p> <p><b>A: Quando recordas esses momentos, falaste-me que tiveste algumas influências, falaste da mãe...</b></p> <p><b>J:</b> Sim.</p> <p><b>A: Se tu tiveres de destacar as grandes, <u>grandes influências</u>, as pessoas que mais te influenciaram, ou os momentos que mais te influenciaram, o que é que te vem logo à ideia?</b></p> <p><b>J:</b> Queres que eu vá muito antes? À minha infância? Ou não?</p> <p><b>A: Se estás a evocar a infância é porque para ti foi importante...</b></p> <p><b>J:</b> Por acaso foi. Sabes porquê? •<u>Eu recordo-me muito do meu tempo de creche e de Jardim de Infância</u>, recordo-me muito. E aliás, <u>sempre continuei a ter ligação com a minha educadora de infância até ao dia de hoje</u>, aliás quando eu estava a tirar o curso ainda tive a sorte de ir para uma instituição onde ela era Directora. Entendes? ♦<u>E foi muito bom ver a tal satisfação que ela teve ou o prazer que ela teve e que me demonstrou de ver que eu tinha seguido a área</u>. Ela ficaria contente de qualquer maneira, mas eu lembro-me muito de coisas que fazia com ela, de teatro que fazia com ela, de canções que ela cantava, de toda aquela dinâmica que ela tinha, <u>ela era uma pessoa muito dinâmica</u> e é uma pessoa muito dinâmica. E isso para mim foi marcante. Mais adulto, <u>pessoas com quem trabalhei, educadoras com quem trabalhei</u>, educadoras, <u>nunca tive a sorte de trabalhar com nenhum educador</u>.</p> <p><b>A: Sempre com educadoras... e quando olhavas para elas, o que é que te influenciava?</b></p>	<p>•<u>Influencias / Momentos de vida marcantes:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Recordações do seu tempo de creche e J. Infância.</li> <li>– A ligação com a E. de Infância (que mantém até hoje).</li> </ul> <p>♦ <u>Escolha/ Influencias</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoio da Educadora (muito importante).</li> <li>- Educadora dinâmica (dinamismo é muito falado pelo entrevistado!).</li> <li>- Educadores com quem trabalhou e as suas práticas “espicaçavam” as crianças.</li> </ul>
--	---

<p><b>J:</b> Influenciava-me a forma <u>♣ como elas falavam com as crianças, a forma pró-activa, ou seja, de puxar, de dar à criança mas não lhe dar tudo, espicaçá-la, não sei se me entendes...</u></p> <p><b>A: Sim, sim.</b></p> <p><b>J:</b> Para ela te ir soltando as coisas à maneira dela e tu vais reorganizando o pensamento e ela vai pim pam pum.</p> <p><b>A: Então tu és um influenciado pelas práticas?</b></p> <p><b>J:</b> Sim.</p> <p><b>A: Quando tu chegas a casa e dizes: “quero ser educador”.</b> <b>Quais foram as reacções que tu tiveste?</b></p> <p><b>J:</b> É assim, como te disse há pouco a minha mãe toda a vida trabalhou rodeada de educadores de infância, portanto, <u>a minha mãe estava dentro do que era ser educador de infância,</u> portanto quando eu lhe digo “olha mãe, pensei e vou para uma faculdade para educador”, <u>♦ ela achou muito bem, achou muito bem porque dá muito valor ao trabalho do educador,</u> é uma pessoa que reconhece o trabalho do educador e sabe como é importante o educador na sociedade.</p> <p><b>A: E as outras pessoas de referência para ti? O s teus avós que eu sei que são bastante importantes.</b></p> <p><b>J:</b> <u>Aceitaram bem.</u> A nível critico, o ser rapaz, a minoria.</p> <p><b>A: Da parte deles?</b></p> <p><b>J:</b> Não, não da parte deles não...<u>Estou-te a falar por exemplo do meu pai.</u> Se calhar, porque lá está não conhecem também, porque não estão dentro do tema, mas <u>♦ os dois homens da família, portanto, a minha família é muito pequena, quando falo nos dois homens da minha família é o meu pai e o meu cunhado são as pessoas que estão mais perto de mim, ficaram um bocado “epah vê lá... será que vais ser bem aceite? Será que... Como é que vai ser depois..? É uma coisa que está muito para mulheres... Como é que vai ser?”</u> E eu... entretanto</p>	<p><b>♣ Modelos Masculinos</b> Nunca trabalhou com um educador.</p> <p><b>♦ Escolha da profissão/ reacções:</b> - A mãe grande apoio na escolha da profissão e valorizava a profissão. - Avós aceitaram bem.</p> <p><b>♦ Reacções:</b> Os dois Homens da família, com mais voz, ficaram apreensivos e referiram ser uma profissão para mulheres.</p>
---	--

<p>isto também me ficou lá um bocadinho não é? ♥<u>E a nível de notícias de televisão, também não vê nada, quer dizer, o que vês é muito mau, na altura eu lembro-me, foi uma altura em que o modelo masculino na educação, portanto aconteceu o caso Casa Pia, etc., e não sei quê, estávamos um bocado... (mostrou-se apreensivo), percebes? E eu senti falta de alguém masculino que viesse a uma televisão desmontar aquelas coisas não é?</u> Porque eram situações graves e que punham o modelo masculino muito em causa.</p> <p><b>A: E acabas por não encontrar um modelo...</b></p> <p><b>J:</b> Exactamente. <u>Acabas por não encontrar um modelo.</u></p> <p><b>A: Os teus amigos? Os mais chegados?</b></p> <p><b>J:</b> Bem. <u>Bem, porque me conhecem.</u> E sabem como eu sou.</p> <p><b>A: Sabiam que era mesmo!</b></p> <p><b>J:</b> Conhecem-me, sabem como eu sou e diziam ♦<u>“os miúdos contigo, realmente acho que vão estar bem, porque tu és uma pessoa que estimula”.</u></p> <p><b>A: Para ti ser educador de infância é...</b></p> <p><b>J:</b> Primeiro que tudo, penso que ♦<u>ser educador de infância é acreditar.</u> Penso que é uma pessoa que tem que acreditar, tem de ser uma pessoa, para já, <u>de valores muito assentes,</u> e tem de ser <u>uma pessoa verdadeira,</u> e tem que ser uma pessoa que <u>acredita realmente em tudo o que as crianças podem dar na sua inocência e na sua veracidade.</u></p> <p><b>A: É diferente ser professor?</b></p> <p><b>J:</b> Se é diferente....</p> <p><b>A: Ou animador, não é?</b></p> <p><b>J:</b> <u>Eu penso que é diferente,</u> eu acho que toda a profissão é diferente de outra. ♦<u>Acho que nós educadores temos uma essência própria, acho que durante a nossa formação</u></p>	<p>♥<u>Representação da profissão</u> Ausência de modelos masculinos na educação e os que existiam na altura estavam a ser influenciados pela polémica da casa pia (associada à pedofilia).</p> <p>♦ <u>Escolha da profissão/ reacções:</u> Amigos foram apoiantes e viam nele características que o associavam à profissão (importante).</p> <p>♦ <u>Representação de profissão:</u> – Acreditar nas crianças e nas suas capacidades. – É uma pessoa que tem de ter valores muito assentes e ter de ser verdadeira.</p> <p>♦ <u>Representação Especificidade:</u> - Essência própria. - Sensibilidade. - Formação que prepara mais para trabalhar com os mais pequenos.</p>
---	--

<p><u>académica</u>, e depois com a experiência, percebes que há que ter uma essência própria, acho que <u>há que ter ali uma sensibilidade</u>, de cada um, própria, que não estou a dizer que os professores não têm, nem estou a dizer que os animadores não têm, mas <u>acho que a nossa formação nos desperta para algo dos mais pequenos</u>. Porque um professor também já os apanha noutra etapa, mais velhos, mais crescidos, dão importância a coisas diferentes, de nós educadores, percebes?</p> <p><b>A: Sim. Só para ver se eu percebo bem o conceito que tens de educador de infância. Imagina que tu conheces uma pessoa que nunca ouviu falar da profissão, e te pede mesmo que tu expliques o que é ser educador.</b></p> <p><b>J:</b> Eu diria que <u>ser educador é organizar toda a percepção que a criança vai tendo do mundo</u>. Pronto, assim numa frase, acho que é por aí, acho que é uma <u>reorganização, uma estimulação</u>. Entendes-me?</p> <p><b>A: Sim. E o que é que um educador tem a mais que um auxiliar ou outra pessoa?</b></p> <p><b>J:</b> <u>Tem formação académica</u>.</p> <p><b>A: O que é que destacas da tua formação académica de aspectos positivos que te tenham levado a ser o educador que consideras ou que gostas de ser hoje?</b></p> <p><b>J:</b> Olha... destaco... para já tive ♣<u>professores excelentes</u>, <u>destaco-te aulas de psicologia</u> que tive, <u>destaco-te aulas de expressão plástica</u> que tive, <u>seminários com escritores, com ilustradores, com médicos</u>, por exemplo destaco-te um seminário que tive com o professor médico pediatra João Gomes Pedro, e ele é fantástico e realmente foram momentos, dentro da minha faculdade, que nos enriqueceram muito.</p> <p><b>A: E em termos de dinâmica de faculdade. O que é que foi mais positivo na tua formação inicial?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser educador é organizar / estimular.</li> <li>- Competência do educador: ser crítico (ver situação de desistência do estágio).</li> </ul>                      <p>♣<u>Formação inicial:</u></p> <p><u>Positiva</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bom corpo docente.</li> <li>- Aulas de psicologia.</li> <li>- Componente prática ou ligada à prática.</li> <li>- O trabalho em grupo.</li> <li>- Aprender a partilhar e a respeitar a visão do outro.</li> </ul>
---	--

<p><b>J:</b> Eu ♣<u>acho que foi o trabalho em grupo.</u> Penso que a dinâmica de trabalho em grupo foi muito bom, eu para já sou uma pessoa que não gosto de estar sozinho, acho que o isolar, <u>o trabalhar sozinho, prejudica-te, às vezes,</u> também sei que às vezes temos que o fazer e também <u>é preciso às vezes tirares-te um pouco, mas acho que esse retirar-te um pouco e mesmo que tu faças uma análise, sozinho, acho que é importante depois partilhá-la.</u></p> <p><b>A:</b> Sim. E tu quando referes o trabalho grupo a essa partilha, em que medida é que achas que contribuiu para o profissional que és hoje ou para a forma como actuas...</p> <p><b>J:</b> Acho que contribuiu mesmo por isso, <u>perceber o quanto é importante ouvir e ver, palpar, o pensamento do outro, e como o outro olha para a mesma coisa que tu, e com isso pode ajudar para que tudo evolua mais, e para que tudo tenha muito mais proveito.</u> Eu acho que na...</p> <p><b>A:</b> Desculpa interromper... Quando tu olhas para a mesma coisa que outra pessoa, consideras que para a mesma coisa há olhares diferentes?</p> <p><b>J:</b> Sim. Sim, claro que sim. Claro que sim.</p> <p><b>A:</b> Trabalho de grupo: ok. Aspectos negativos da tua formação inicial? Aquilo que tu achavas que podia ser mudado, ou que não gostavas de ter passado... Ou que não era necessário....</p> <p><b>J:</b> Não sei Andreia não sei... Agora assim... Por exemplo, percebo que se calhar para mim, houve ali umas ♣<u>aulas</u> que se chamavam de «Antropologia», eu até hoje ainda não consegui perceber, ou ainda não consegui ir buscar nada.</p> <p><b>A:</b> Então estás a destacar aulas do género que não tenham tanta componente para a tua actividade prática, é isso?</p> <p><b>J:</b> Exactamente, pronto. É por aí.</p>	<p><u>Negativa</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Aulas teóricas “sem significado”.</li> <li>– Desistir de um estágio / falta de apoio do corpo docente.</li> </ul>
---	---

<p><b>A: Tiveste bons relacionamentos com colegas, professores...</b></p> <p><b>J: Sim...</b></p> <p><b>A: Nunca sentiste nenhum tipo de...</b></p> <p><b>J: É assim, eu só tive... e isto sim, agora que falas nisso lembro-me... eu durante a minha faculdade, eu <u>houve um ano em que desisti de um estágio</u>. Desisti de um estágio <u>porque achei que ia contra todos os meus princípios que eu já tinha aprendido, quer dizer a nível de estruturas, a nível de equipamentos, a nível de dinâmica dentro do próprio colégio</u>, havia coisas ali que falhavam muito, haviam meninos a .... quase dentro cozinha, entendes? E eu quando digo na faculdade, “isto está a acontecer, eu não consigo... portanto, isto não é assim, vocês não me ensinaram isto. Nós temos uma teoria que eu estou a chegar ali e não está a passar”, não senti apoio, não senti apoio, e senti que as pessoas fechavam os olhos a isso, porque não era do... porque não era como eu ouvi “não é da nossa competência! Não é da nossa competência julgar os espaços, ou criticar, ou julgar os espaços”, e eu “não não”! <u>É da nossa competência!</u> É da nossa competência, porque se eu sei que o meu vizinho do lado que tem um menino com 4 anos, não lhe dá ou o deixa em situações de perigo, eu tenho o meu dever de cidadão e é denunciá-lo! E é ajudar, pelo menos, a criança”, não é?</b></p> <p><b>A: E tu referes-te a esse estágio, relativamente só às condições físicas ou ao ambiente?</b></p> <p><b>J: Refiro-me às condições físicas. Sim, porque acho que, lá está, eu acho que era a sorte daquelas crianças, era ter pessoas como tinham, porque senão...</b></p> <p><b>A: Quando é que contactaste pela primeira com o exercício da profissão? Consideras o estágio como o primeiro contacto ou ainda não consideras o estágio como o primeiro contacto?</b></p>	<p><i>Revela coragem e profissionalismo já enquanto estudante.</i></p>
---	--

<p><b>J:</b> Olha o meu primeiro contacto assim que eu disse “até parece que sou já educador de infância”, portanto, <u>foi no trabalho que tive no Bairro Padre Cruz</u>, era uma sala heterogénea e realmente, <u>♦era educador e auxiliar, e eu fiquei muito tempo sozinho</u>.</p> <p><b>A: Mas em estágio?</b></p> <p><b>J:</b> Não. Não. A trabalhar.</p> <p><b>A: Já tinhas concluído a formação?</b></p> <p><b>J:</b> De educador?</p> <p><b>A: Sim.</b></p> <p><b>J:</b> Não.</p> <p><b>A: Ahh Foi...</b></p> <p><b>J:</b> Foi antes. Foi antes. Aaahh estás-te a referir antes da formação?</p> <p><b>A: Não. Estou a falar... perguntei-te quando é que te tinhas sentido educador... queria perceber...</b></p> <p><b>J:</b> Eu realmente na altura, porque como trabalhava com uma educadora e na altura ela faltou muito tempo e estava sempre a faltar, eu quase que fiquei o ano inteiro sozinho com eles, entendes? Tinha de... claro que as outras educadoras estavam como responsáveis, mas <u>♣toda a dinâmica de sala, e aquelas coisas, era eu que fazia</u>.</p> <p><b>A: Isso também, se calhar, acaba por contribuir para a tua...lá está para a tua influência também... o facto de teres contactado, como é que é...</b></p> <p><b>J:</b> Sim, sim, sim, sim, sim. Claro que sim.</p> <p><b>A: Concluis a formação entretanto, não é?</b></p> <p><b>J:</b> Sim.</p>	<p><b>♦Influências</b> – Antes do curso trabalhou como auxiliar. ↓ Sentiu-se educador quando se viu sozinho perante um grupo de crianças e teve de dinamizar a sala com supervisão das outras educadoras (despertar para o que é ser educador).</p> <p><b>♣Emergência sentimento pertença:</b> Era já trabalho ligado à educação de infância – pode ter ajudado a clarificar a sua opção profissional.</p>
--	--



<p><b>A: E a que grupo é que tu te sentes pertencer? Tens um canudo de educador mas... como é?</b></p> <p><b>J:</b> Essas não são muito fáceis não... Tenho um canudo e como é que é...</p> <p><b>A: Tu és educador!</b></p> <p><b>J:</b> Sim.</p> <p><b>A: Mas sentes-te educador logo? Assim que saíste da faculdade? De imediato? O que é que tu sentias relativamente ao teu estado profissional...</b></p> <p><b>J:</b> Sabes que eu também... é assim... eu também sou um bocado suspeito nisso porque... ♣<u>eu quando acabo o curso e vou para fora, não é?</u> Eu acabo o curso, <u>pego no meu canudo e vou para fora, vou para Espanha, vou para uma ilha que se chama Palma de Maiorca, chego lá e digo que sou educador,</u> não é? Mas temos que... <u>temos de validar o curso</u>, etc., etc., traduzir todo o diploma, todas as notas, a carga horária, os créditos, e <u>não vi que era educador lá</u>, não vi... Entretanto começo a trabalhar lá com crianças, mas começo a trabalhar na área do autismo, <u>começo a trabalhar na área do autismo</u>, entendes? Mas realmente <u>as pessoas que estavam lá e que trabalharam comigo, realmente reconheceram-me isso</u> [como educador].</p> <p><b>A: E entretanto, quando tu escolhes ir para Espanha, por algum motivo, de não encontrares emprego cá...</b></p> <p><b>J:</b> Não, não, não. Não foi nada disso. Eu fui por n motivos, por outro motivo, e eu disse <u>“vou para lá, vou experimentar”</u>, é claro que sabia que não ia ser fácil, sabia que não ia ser fácil, darem-me logo o título lá, porque aliás, para já <u>demora imenso tempo até que te validem o curso. Que me demorou quase 2 anos.</u></p> <p><b>A: 2 anos?</b></p> <p><b>J:</b> 2 anos. Demorou quase 2 anos.</p>	<p>♣ Quando terminou o curso – Não começou logo a trabalhar como educador. - Esteve em Espanha como tutor de crianças autistas, validou o curso lá – estudou mais 2 anos.</p>
---	---

<p><b>A: Mas tiveste que fazer alguma....</b></p> <p><b>J:</b> Tive que fazer o que eles chamam... <u>tive que tirar o equivalente ao B de Catalã</u>, que é a língua deles lá e entretanto, <u>a nível de créditos e disciplinas, tive que fazer mais uns...</u> já não me lembro muito bem... mas foi de sociologia.</p> <p><b>A: E o <u>autismo</u>...quando vais trabalhar com crianças autistas, vais <u>como educador de infância?</u></b></p> <p><b>J:</b> <u>Não.</u></p> <p><b>A: Não?</b></p> <p><b>J:</b> Não.</p> <p><b>A: Qual era a categoria que...</b></p> <p><b>J:</b> Era... era... (como é que eles dizem....) <u>cuidador tutor?</u></p> <p><b>A: Então ainda não foste educador...</b></p> <p><b>J:</b> Eu só sou educador de infância, <u>♣só trabalho como educador de infância, quando volto para Portugal.</u></p> <p><b>A: Em que ano?</b></p> <p><b>J:</b> <u>Em 2010.</u></p> <p><b>A: Recente, não é?</b></p> <p><b>J:</b> Sim, muito recente</p> <p><b>A: Então quer dizer, tu vais para Espanha, fazes, isto é para recapitular, fazes essa formação para te darem equivalência ao curso lá...</b></p> <p><b>J:</b> Quer dizer, entretanto, também já não cheguei a trabalhar lá como educador...</p> <p><b>A: Exactamente, era isso que eu te ia perguntar...</b></p> <p><b>J:</b> Não cheguei... não cheguei a trabalhar lá como educador.</p> <p><b>A: Lamentaste?</b></p>	<p>♣Começa a exercer em 2010, já em Portugal e na instituição actual.</p>
--	---

<p><b>J:</b> Lamentei... e continuo a lamentar. E não sei se um dia não voltarei. Acho que as coisas hoje em dia...</p> <p><b>A: O que é que te atrai lá para a profissão?</b></p> <p><b>J:</b> O que é que me atrai lá? Olha... eu, enquanto lá estive, <u>♣encontrei mais educadores rapazes</u>, e depois acho que estão com <u>muito mais abertura e muito mais predispostos e aceitam muito mais o modelo masculino na educação</u>. Acho que hoje em dia, com isto de Bolonha e etc., com a mobilidade pela Europa que já há, acho que já é mais fácil. Se por exemplo, se eu agora pensar tirar um curso agora, quiser trabalhar noutro sítio já é logo reconhecido não tem que fazer validações de curso, etc., etc..</p> <p><b>A: Bolonha veio uniformizar...</b></p> <p><b>J:</b> Pronto...</p> <p><b>A: O que é bom.</b></p> <p><b>J:</b> Eu, se tivesse agora acabado o curso agora, e se já pudesse ir, se tivesse esta mobilidade ia.</p> <p><b>A: Ok. Mas não me respondeste à pergunta “a que grupo te sentias pertencer, quando concluíste o curso ou quando chegaste, mesmo, a Espanha”?</b></p> <p><b>J:</b> É que eu não estou a perceber a que grupo é que tu estas a referir... grupo como de educadores?? Grupo...</p> <p><b>A: Por exemplo... um exemplo muito básico, sentavas-te com outras pessoas numa conversa entre educadores e sentias-te tão educador quanto os outros, ou ainda te sentias um bocadinho para o lado do estudante... com pouca experiencia para falar...</b></p> <p><b>J:</b> Não. Mas também era porque <u>♣havia da parte das outras pessoas que me aceitavam muito bem. E que me reconheciam, que sabiam que eu tinha o curso</u>, percebes? E então, <u>gostavam de me ouvir</u>, e isso também faz parte de cada pessoa ser como</p>	<p><u>♣Modelos</u> Diferenças entre Portugal e Espanha, onde há mais educadores rapazes (importante).</p> <p><u>♣Inserção na profissão</u> “Sentir-se educador” acontece quando há reconhecimento e aceitação da sua opinião.</p>
--	---

<p>é, não é? <u>Mas eu senti-me logo educador sim.</u> Eu tive o canudo, tanto que lutei para que tivesse lá. Para poder... as pessoas que me deram emprego, o colégio que me deu emprego, <u>eles tinham imensa pena de eu não poder estar já como educador mas sempre me trataram como tal,</u> sempre souberam que eu tinha formação, e sempre confiaram em mim e apostaram em mim para certas e determinadas funções em termos educativos. Portanto, na área do autismo havia um plano que se fazia com os autistas que é o «Plano Individual», portanto cada cuidador fica como tutor de cada autista, portanto, de uma criança, estamos a falar de crianças jovens...</p> <p><b>A: Entre que idades?</b></p> <p><b>J:</b> Portanto, o mais novo tinha 8 anos e o mais velho tinha 23, mas também fazia umas horas de integração nas escolas, ditas «normais», há umas salas, que são as salas “Teach”, e eram mais pequeninos, portanto só até aos 7 anos.</p> <p><b>A: Ok. E os outros à tua volta? Os teus pais? Os pais dos alunos? Porque se calhar aqui é melhor nós já referirmos quando comesas a exercer mesmo a profissão?</b></p> <p><b>J:</b> Sim, sim, sim.</p> <p><b>A: Porque se ali não estavas com o estatuto de educador. Como é que achas que eles te viam quando tu comesas a exercer a profissão?</b></p> <p><b>J:</b> Quando eu começo a exercer a profissão aqui, não é? Cá. Ao princípio, se calhar, um bocadinho... como me viam... <u>♣inexperiente não é? O faltar a prática, o saber que é, mas é como: “eu sei que és educador, mas eu sei mais do que tu”.</u></p> <p><b>A: Os pares?</b></p> <p><b>J:</b> Os pais?</p> <p><b>A: Ou colegas?</b></p> <p><b>J:</b> Os colegas... Colegas ... sim.</p>	<p><u>♣Inserção</u> Viam-no como inexperiente e faziam-no sentir-se assim, principalmente a auxiliar com quem trabalhou.</p>
---	--

<p><b>A: Os pares?</b></p> <p><b>J:</b> Não. Se calhar... <u>auxiliares...por aí...</u></p> <p><b>A: Com mais experiencia não é?...</b></p> <p><b>J:</b> Sim. Mas não estou a dizer que isto é mau...</p> <p><b>A: Pois não. Eu acho que nós todos passamos por isso. Não é?</b></p> <p><b>J:</b> Exactamente... Exactamente, mas também te digo, que depressa, e depressa digo-te se calhar <u>♣em 4 meses de estar a trabalhar, senti-me educador, e senti que me reconheciam como tal, em conversas com superiores, em conversas com colegas, em conversas com auxiliares e em conversas com pais.</u></p> <p><b>A: Dentro dessas conversas que indicadores é que tu podes dar?</b></p> <p><b>J:</b> Indicadores....</p> <p><b>A: Que te fizessem sentir que te reconheciam como educador.</b></p> <p><b>J:</b> A teoria prática, o aplicar teoria prática, <u>♣o ir buscar teoria para o que está a acontecer</u>, “isto acontece por isto”, e <u>foi assim que eu consegui que as outras pessoas me reconhecessem e notar o mesmo, era “isto aconteceu porque o menino está neste estado evolutivo</u>, tem estas características e não podemos fazer esta actividade porque ele está neste estádio, temos que ir para esta.”</p> <p><b>A: E sentias da parte das pessoas, então, o tal reconhecimento?</b></p> <p><b>J:</b> Hum-hum (faz sinal de afirmativo com a cabeça).</p> <p><b>A: Da parte dos pais de alunos, houve alguma situação que não gostasses tanto ou que sentiste que não foi uma</b></p>	<p><u>♣Inserção na profissão</u> - 4 meses: sentiu-se educador (2º Período). - “Sentir-se educador” acontece quando se sente “ouvido” por superiores, auxiliares e pais.</p> <p><u>♣Inserção na profissão</u> “Reconhecimento” associado ao saber articular a teoria e prática. Mas, houve necessidade de mostrar essa capacidade...</p>
---	--

<p><b>abordagem positiva?</b></p> <p><b>J:</b> Não, eu acho que os pais, acho que eles como pais. não é... Ehhh... o que querem é o melhor para os filhos, portanto... às vezes se não estão contentes com determinada situação depois também tem a ver com a personalidade de cada um e a maneira de ser de cada um. Às vezes podem ter uma abordagem mais brusca, mas eu acho que é teu dever, é teu dever como educador também, 'né, contornar a situação e realmente se o pai chegou explosivo, tu tens as ferramentas e tens os indicadores para o acalmar, para chamá-lo à razão, para... entendes?</p> <p><b>A: Hum-hum! E por seres rapaz não?</b></p> <p><b>J:</b> <u>♣♣Frontalmente não.</u></p> <p><b>A: Mas, tens conhecimento?</b></p> <p><b>J:</b> Mas tenho conhecimento... mas frontalmente não, nunca.</p> <p><b>A: De que tens conhecimento: comentários, atitudes... ?</b></p> <p><b>J:</b> <u>♣♣Comentários eles ahhh.... Sim.</u></p> <p><b>A: Comentários feitos a quem?</b></p> <p><b>J:</b> <u>♣♣Feitos a pessoas ahhh, que podem-me conhecer, que podem dar informação verdadeira sobre mim.</u></p> <p><b>A: Imagina um pai da sala ou da sala ou lado passa e...</b></p> <p><b>J:</b> Não... Não é nesse aspecto! É pelas... ahh... <u>recorrem à comunidade, que me conhece, não à comunidade escolar,</u> não há que trabalha ali. Entendes? Mas recorrem a quem me conhece ou a quem me pode saber algo sobre mim e...</p> <p><b>A: Saber porque já recebeste meninos?</b></p> <p><b>J:</b> Exactamente... <u>♣♣E eu aqui, quando comecei a trabalhar, portanto, ninguém acreditava que eu era educador. A população masculina daqui pensava que eu era polícia</u> (refere-se às pessoas da comunidade). Entendes?</p>	<p><u>♣♣Exercício da Profissão/</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reacções dos pais: o facto de ser educador do género masculino nunca o afectou frontalmente.</li> <li>- Tem conhecimento de comentários que os "pais" faziam ou de estes procurarem "informadores" dentro da comunidade que pudessem dar opinião sobre ele.</li> <li>- Houve dificuldade em verem-no como educador. Os homens pensavam que ele era polícia (acontece no bairro haver polícias à civil devido a várias problemáticas).</li> </ul>
---	---

<p><b>A: Lembras-te que quando te inseriste no contexto de trabalho o que é que aconteceu, tu não vinhas sozinho para a sala...</b></p> <p><b>J:</b> Eu não vinha sozinho para a sala? Espera! Não percebi, repete lá?</p> <p><b>A: Como é que fazes agora chegas e levas o teu grupo... Não é preciso estar a pares, mas quando entraste na instituição...</b></p> <p><b>J:</b> Eu na altura de manhã... de manhã tinha o primeiro momento das nove, que eu entrava... aliás, <u>♣das 8H30 até às 10H eu estava sozinho... portanto, eu estava sozinho com o grupo na sala.</u></p> <p><b>A: Desde o primeiro dia?</b></p> <p><b>J:</b> Logo... desde a primeira semana. Os dois primeiros dias estive com a coordenadora.</p> <p><b>A: Por causa dessa situação dos pais?</b></p> <p><b>J:</b> <u>♣Ah, exactamente, porque os pais não me conheciam e... sim, sim. Mas, pronto notava-se ali uns olhares mais... ssssssssssss... mas, lá está acho que vai da pessoa. Eu acho que os pais daqui ganharam a minha confiança, e ou eu ganhei a confiança deles, pela maneira como eu os tratei e pela maneira como eu os abordei e pela maneira que falei com eles. E pela maneira também... de dados visíveis nos meninos não é? Que os meninos também quando gostam são muito espontâneos e correm e abraçam, e acho que são essas demonstrações de carinho todas que depois fazem o reconhecimento.</u></p> <p><b>A: Este é o teu primeiro contexto de trabalho como educador. Em traços gerais como é que tu o descreverias: o tipo de instituição, a dinâmica com a equipa, as relações interpessoais, e até mesmo as funções que tu</b></p>	<p><u>♣Inserção</u> Não houve apoio formal nesta fase (não houve indução).</p> <p><u>♣Inserção</u> <u>Dificuldades</u> Reacções Pais não eram neutras, havia “olhares”.</p>
---	---

<p><b>desenvolves?</b></p> <p><b>J:</b> (Suspira) Hum... Portanto, podemos ir passo a passo?</p> <p><b>A: Desculpa.... Podemos. Por exemplo como descreves a instituição?</b></p> <p><b>J:</b> Ahh, eu descrevo como uma instituição a nível... no fundo acaba por ser <u>♣uma instituição grande, mas depois há... toda a gente sabe tudo de toda a gente, portanto, torna-se um pouco mais familiar,</u> mais próxima, há uma proximidade mais entre toda a gente da equipa. Não é distante eu não sinto que... <u>não me sinto distante de ninguém.</u> Vá lá! Conheço toda a gente um bocadinho e sei o que cada um faz e falo com ele, temos aquela proximidade.</p> <p><b>A: Com as educadoras?</b></p> <p><b>J:</b> Hum...</p> <p><b>A: Quanto aos educadores, as primeiras imagens, o que sentiste?</b></p> <p><b>J:</b> <u>Também os senti muito tu cá tu lá.</u> Não havia nenhum educador que eu dissesse vai ser difícil chegar, é difícil chegar... Não! Não vi!</p> <p><b>A: As relações interpessoais?</b></p> <p><b>J:</b> (...)</p> <p><b>A: Alguma vez tiveste algum problema, algum conflito? Se tiveste, relacionado com o quê?</b></p> <p><b>J:</b> Con-fli-to (segmenta)... Hum, conflito? Conflito <u>♣eu diria mais, divergência de ideias, porquê? Pela minha teoria, por saber o que é que se devia fazer... e pelo o que se fazia.</u> Entendes? Em termos de auxiliar que estava comigo. É inevitável falar disso. É inevitável, porque ela sempre fez assim e sempre foi assim que ela o fez, mas eu achava que não era por aí. Achava que podia-se contornar de outra maneira.</p>	<p><u>♣Inserção – contexto</u>          -Considera-se próximo de todos os colegas.          -Destaca o fácil relacionamento com os Educadoras.</p> <p><u>♣Inserção Dificuldades</u>          – Divergência de ideias com a auxiliar.          – Confronto teoria com práticas de colegas mais experientes na prática.</p>
--	---



<p><b>A: Lá está, pelos conhecimentos científicos que referiste. OK! Relativamente às tuas funções... que funções é que desempenhaste logo no primeiro ano?</b></p> <p><b>J:</b> Eu estive como <u>♣educador de infância, assegurei a sala dos 2 anos. Eram 14 meninos, 1 menina com NEE e foi complicado, foi complicado.</u></p> <p><b>A: Foi complicado porque ser o teu primeiro ano também?</b></p> <p><b>J:</b> <u>♣Foi complicado porque era o meu primeiro ano. Foi complicado porque eram muitos. Foi complicado porque ahhh, porque eu... às vezes atrapalhava-me um bocado em termos da dinâmica de sala.</u> Eles eram muito pequenos. Em termos da dinâmica de sala, o eu deixar uns numa mesa e outros no tapete e outros, se calhar, na casinha das bonecas, mas eu às vezes sentia-me um bocado... tenho que dar atenção aqueles, agora a estes e agora aos outros. Entendes?</p> <p><b>A: E quando estavas sozinho atrapalhavas-te mais?</b></p> <p><b>J:</b> Muito mais, muito mais, aliá eu falo-te destes tempos da manhã, pelo menos até às 10H, até às 10H que era quando a auxiliar chegava. <u>Era complicado porque era os pais a chegar, eram as batas para vestir, os casacos para tirar, era os pais a entrar... ahhh...</u></p> <p><b>A: Quais as principais dificuldades? Já referiste algumas nesse primeiro ano de carreira...</b></p> <p><b>J:</b> As minhas principais dificuldades.... Ahhh... <u>o apoio. O acompanhamento...</u> Mas, digo-te, se calhar até Dezembro. Até Dezembro senti um <i>handicap</i> ali.</p> <p><b>A: Tipo desembaraça-te?</b></p> <p><b>J:</b> Sim.</p> <p><b>A: E nesse “desenrasca-te”, quais as dificuldades do activo?</b></p> <p><b>J:</b> <u>Organizar eles na sala,</u> organizar eles na sala ahh... <u>em</u></p>	<p><u>♣Inserção</u>          – Contexto: IPSS.          - 1º grupo: Creche, sala dos 2 anos.          - 14 crianças, 1 criança com NEE.</p> <p><u>♣Inserção dificuldades</u>          – Quantidade de crianças.          – Gerir a dinâmica de sala.          – Tempo de acolhimento.          – Necessidade de acompanhamento / apoio.          – Organizar a sala.          – Trabalhar com o grande grupo.</p>
---	---

<p><u>dinâmica</u>. Portanto eu por exemplo, eu tinha um trabalho para fazer...</p> <p><b>A: Em grande grupo?</b></p> <p><b>J:</b> Sim, <u>em grande grupo queria fazer uma actividade com eles, e às vezes não... não, vou juntá-los todos e vamos fazer todos juntos. Só que depois passados 10 minutos eu via que aquilo não estava a resultar.</u> Eles não estavam a apanhar... e foi essa a dificuldade que eu senti. Que se calhar tinha sido melhor começar primeiro com três ou quatro, dividir os outros, ir rodando, hoje em dia é assim que faço.</p> <p><b>A: Além da prática, com pedagogias alguma vez te atrapalhaste no início? Precisaste de procurar alguém?</b></p> <p><b>J:</b> ♣<u>Não procurei ninguém. Mas, pesquisei muito.</u> Porque lá está porque já tinha acabado o curso há uns anos, e se calhar já não estava tão fresco naquilo, e então fui pesquisar muito.</p> <p><b>A: Porque achas que não procuraste ninguém no primeiro ano de trabalho? Porque agora noto que tu procuras...</b></p> <p><b>J:</b> Eu procuro! Mas olha que eu procurei...</p> <p><b>A: Quem é que procuraste?</b></p> <p><b>J:</b> Dentro da instituição? Eu procurei. ♣<u>Procurei a coordenação,</u> a coordenadora. ♣<u>Procurei a colega do lado,</u> que por sinal tinha sido minha colega de faculdade, estava à vontade. ♣<u>Mas, pronto há pessoas que gostam mais de trabalhar em equipa e outras que não.</u></p> <p><b>A: Tinhas necessidade de te organizares mais sozinho?</b></p> <p><b>J:</b> Sim.</p> <p><b>A: Quando começaste a trabalhar na instituição sentiste-te fazer parte do grupo de educadores logo, ou tiveste que ainda percorrer um caminho para poderes dizer que fazias parte deste grupo?</b></p>	<p>♣<u>Inserção – Dificuldades/apoios</u> - Primeiro não procurou ninguém, pesquisou sozinho. – Depois: procurou a Coordenadora e colegas.</p> <p>♣<u>Inserção – Dificuldades/</u> – Dificuldade de trabalhar em equipa – não por seu lado mas por sentir resistência de algumas colegas.</p>
--	---

J: Não, eu senti que as pessoas me reconheciam logo. Mas, também porque houve da minha parte um esforço para mostrar o que se fazia. Entendes? Ou o trabalho que eu fazia. Eu tive essa necessidade.

**A: Foste bem recebido no grupo?**

**J:** Fui.

**A: Disseste que sentiste necessidade de mostrar o teu trabalho para seres reconhecido, é isso?**

**J:** Sim, eu chamava as pessoas para virem à sala, dizia às pessoas “vejam, isto, isto e isto e aquilo”. E acho que foi por aí que ainda mais houve ahhhh....

**A: A tua sala é uma sala aberta, é isso?**

**J: É, é!**

**A: Em que medida é que isso é importante para ti?**

**J:** É importante para mim por que acho que temos todos a ganhar com isso! Acho que os meninos ganham porque há pessoas na sala, eles mostram-lhes as coisas, estão habituados a estar com eles, ahhh... e acho que é importante...

Perdi-me na conversa que estava a ter contigo agora.

Desculpa. Pega lá o raciocínio.

**A: Perguntei se tinhas uma sala aberta, disseste-me que sim e agora estavas a explicar-me a importância que isso tem para ti...**

**J:** Ah, é importante porque eu acho que o reconhecimento das outras pessoas, que vêem à sala, e que nos valorizam, acho que te estimula. Não vejo nada como a pessoa vir à sala, como para ver, ou, fazer alguma crítica. Se for uma crítica que seja uma crítica construtiva para me ajudar a melhorar. Entendes? Não... eu não sou de me isolar e acho que os meninos também não se podem isolar.

♣ Inserção –  
Emergência  
sentimento de  
pertença

- Sentiu que o reconheciam logo.
- Necessidade de se mostrar / de mostrar resultados.

♣ Inserção –  
Sentir-se educador

Elementos que contribuem para o Desenvolvimento Profissional e para “sentir-se educador” (algo que começa com as atitudes do próprio educador):

- Abertura,
- Partilha,
- Aceitação da crítica.

<p><b>A: Quando tens o sentimento de pertença ao grupo - em que dizes sim eu pertença ao grupo de educadores de infância - desde que começaste a trabalhar, disseste que te sentiste acolhido, sentias que as pessoas te reconheciam, mas tens um percurso. Vamos ver: de Setembro até ao final do ano (lectivo) há uma altura do ano em que te sentes mais reconhecido, se calhar?</b></p> <p><b>J: Hum...?</b></p> <p><b>A: Foi igual desde o início?</b></p> <p><b>J: Não, não foi igual, mas se calhar ♣<u>quando chegou por exemplo a primeira reunião de pais</u>, a primeira reunião de pais foi o grande “boom”!<sup>2</sup> Ali de dizer, sentar-me na mesa, com os pais à frente, entendes? E dizer, tem que... tem que... agora é que é!</b></p> <p><b>A: Agora é que é?</b></p> <p><b>J: Agora é que é! Portanto isto foi... em Outubro.</b></p> <p><b>A: Como é que tu te sentes em relação à tua profissão actualmente?</b></p> <p><b>J: É assim, eu ♣♣<u>sinto-me bem!</u> Sinto-me bem. <u>Sinto-me a progredir dia após dia. E sinto necessidade e vontade de saber mais.</u></b></p> <p><b>A: Relativamente a esse aspecto “saber mais”, o que tens feito para?</b></p> <p><b>J: Além de ♣<u>pesquisar</u>, sozinho, vou buscar livros aqui, pergunto a colegas se sabem de livros que me possam indicar bons a nível disso. E Pronto...</b></p>	<p><u>♣Sentir-se educador</u> – 1ª reunião de pais (momento marcante)</p> <p><u>♣♣Exercício da profissão</u> – <u>Sentimento</u> -Relativamente à profissão é positivo, de progressão e de vontade de desenvolver profissionalmente. -<u>Investimento:</u> Procura desenvolver através da pesquisa (auto-formação).</p>
--	---

<sup>2</sup> Após a leitura da entrevista e a pedido da investigadora, Jorge esclareceu: “Boom! Porque tinha os pais à minha frente, e a responsabilidade da nossa profissão veio ao de cima! Aqueles pais tinham expectativas em relação a mim enquanto educador dos seus filhos! E eu tinha de lhes mostrar que era um bom profissional. Sendo tudo novo para eles, inclusive o facto de eu ser o primeiro educador homem a trabalhar nesta instituição”.

<p><b>A: Apostas muito na tua autoformação?</b></p> <p><b>J:</b> Aposto, aposto!</p> <p><b>A: Em que fase estás na tua profissão? Já falaste de como te sentias. Mas como é que a descreves?</b></p> <p><b>J:</b> Na sala?</p> <p>(Entretanto fomos interrompidos, entraram duas colegas para picar o ponto no gabinete e iniciámos uma conversa paralela...)</p> <p><b>A: Na sala, fora da sala...</b></p> <p><b>J:</b> Esta minha fase? Positiva. •<u>Positiva e também produtiva.</u></p> <p><b>A: Tens alguns confrontos teoria e prática?</b></p> <p><b>J:</b> Não. Não. <u>Não tenho! Mas também porque este ano a coisa também está a ser diferente, não é? Este ano tive a sorte de poder partilhar mais com alguém e acho que isso está a ser muito produtivo. A nível de dinâmicas de sala.</u></p> <p><b>A: Falas de educador ou de auxiliar?</b></p> <p><b>J:</b> Falo de educador, que está com a mesma sala que eu, portanto... ahhh, não sei se posso dizer que és tu?</p> <p><b>A: Podes, claro.</b></p> <p><b>J:</b> Mas, pronto, ♣♣<u>eu acho que isso está a ser muito produtivo.</u> Por lá está, porquê? <u>Porque tu estás mais na teoria, porque estás mais fresquinha nessas coisas, estás na faculdade etc., etc., etc.</u> E então... neste momento acho que estou numa fase muito, muito boa.</p> <p><b>A: Estás numa fase de partilha...</b></p> <p><b>J:</b> Sim, partilha, em relação ao grupo...</p> <p><b>A: Já não te perdes tanto?</b></p> <p><b>J:</b> ♣♣<u>Não, não... Mais calmo! É mais calmo.</u> Já as coisas já vão mais... delineadas, já vão mais tsss...</p>	<p>•<u>Fase profissional</u> -Produtiva -Desenvolvimento profissional facilitado pela “sorte de poder partilhar” /trabalho partilhado e em equipa é mais produtivo.</p> <p>♣♣Reconhecimento da contribuição dos outros para o seu desenvolvimento profissional.</p> <p>♣♣<u>Desenvolvimento profissional</u> – Indicador de mudança o facto de estar mais calmo.</p>
--	--

<p><b>A: Ok. Ahh, e lá em casa tens falado da tua profissão, partilhas com eles, levas o trabalho para casa?</b></p> <p><b>J: •Levo! Não levo muito para casa mas levo mais, por exemplo em viagem. Vou buscar a minha mãe e até chegar a casa, portanto, vou partilhando com ela estes momentos. Ela vai partilhando comigo também, porque viu os meninos hoje lá da sala...</b></p> <p><b>A: Tens necessidade de partilhar fora do contexto?</b></p> <p><b>J: Tenho, tenho.</b></p> <p><b>A: E partilhas com quem, além da mãe?</b></p> <p><b>J: Não, com <u>amigos</u>. É assim... amigos, amigos... é assim alguns sim, às vezes porque eles também me perguntam. Eles também têm curiosidade em saber o que é que eu faço, o que eu não faço.</b></p> <p><b>A: Eles são de outras áreas?</b></p> <p><b>J: Sim.</b></p> <p><b>A: Levam-te a sério?</b></p> <p><b>J: Levam-me a sério. Levam-me a sério! Mas <u>•eu também sempre tive a preocupação de lhes dizer que realmente é um trabalho muito importante. É importante, mesmo que se brinque, ♥o brincar para eles é muito importante.</u></b></p> <p><b>A: Se eu te pedir – para finalizar este bloco – diferenças que já notas do profissional que tu eras e que agora és, consegues elencar duas ou três coisas em que digas eu era assim e agora?</b></p> <p><b>J: •Eu era aéreo, eu era disperso, eu era um “brainstorming” de ideias na minha cabeça, entendes? E... hoje em dia, ahhh... agarro-as mais. Portanto, <u>organizo-as mais. Escrevo mais.</u> Como é que... <u>planifico mais. Avalio mais.</u> E não era tão assim!</b></p>	<p><b>•Vida pessoal / profissional</b>  – Partilha com a mãe.  – Partilha com amigos que lhe perguntam (são de áreas diferentes).</p> <p><b>•Vida pessoal</b>  Aceitação do seu trabalho, é levado a sério também porque o próprio educador faz questão de reforçar a importância do seu trabalho.</p> <p><b>♥Representação/ Especificidade da profissão</b> – Brincar – referência ao lúdico como importante na profissão de educador.</p> <p><b>•Indicadores de desenvolvimento Profissional</b>  – Organizo mais.  – Escrevo mais.</p>
---	---

<p><b>A: A preocupação agora é mais planear e avaliar... e antes?</b></p> <p><b>J: <u>A preocupação antes era ocupar!</u></b></p> <p><b>A: Ocupar quem?</b></p> <p><b>J: Ocupar o dia, preencher o dia, entendes? Estar com aquele... tentar que aquilo fizesse... <u>♣o fazer, exactamente.</u></b></p> <p><b>A: E sentes que essa mudança é qualitativa?</b></p> <p><b>J: Sim.</b></p> <p><b>A: Sim? Em quê?</b></p> <p><b>J: Sim sem dúvida... Em tudo! ♣♣-• <u>Em dinâmica de sala e em relações humanas.</u> Que acho que as pessoas que trabalham contigo vêem isso e dão importância a isso. Se tu deres importância a uma coisa e se fizeres às pessoas ver que isso é importante as pessoas levam-te a sério.</b></p> <p><b>A: Ok. Ahhh, durante o exercício profissional destes dois anos reviste-te em algum colega?</b></p> <p><b>J: ...</b></p> <p><b>A: Identificaste-te com alguma colega?</b></p> <p><b>J: <u>♣Identifiquei-me, só que é assim às vezes havia características de um e de outro em que às vezes me reconhecia, se calhar neste tal despiste ou n este tal... não queria dizer stress... poderia ser mas neste caso não é... numa hiperactividade constante. Sim há pessoas que eu via que era assim também. E que eu era assim. E foi isso que me fez pensar, que se calhar, não tinha que ser. Se calhar tinha-me que me acalmar mais, porque me revia nos outros. Entendes?</u></b></p> <p><b>Eu como via essa característica minha nos outros, conseguia avaliá-la de fora. E conseguia dizer, se calhar, se fizer assim, assim e assim se calhar fica melhor.</b></p> <p><b>A: Revias-te neles nesses aspectos e conseguias através deles, fazer as tuas próprias digamos, reflexões?</b></p>	<p>– Planifico mais. – Avalio mais.</p> <p><u>♣Inserção</u> – Preocupação era ocupar / fazer “por fazer” para mostrar trabalho (necessidade de se afirmar) – fase da sobrevivência.</p> <p><u>♣♣-• Indicadores de desenvolvimento profissional</u> – Dinâmica de sala. – Relações humanas.</p> <p><u>♣Emergência do sentimento de pertença</u></p>
--	--

<p>J: Sim.</p> <p><b>A: Mas em termos profissionais, identificaste-te com alguém? Do género é mesmo isto, é isto que eu gosto de fazer... eu podia estar a fazer aquilo ou reagido assim...</b></p> <p>J: <u>Acho que um pouco aquela da aprendizagem pela acção.</u> Portanto é, disso que estás a falar?</p> <p><b>A: O que eu quero saber é se te identificaste com algum dos teus colegas nestes dois anos de profissão...</b></p> <p>J: Ahhh, é assim, eu identifico-me com colegas, claro que sim mas, em termos... portanto, <u>na maneira como... podem falar ou da maneira como podem dar um tema às crianças. Ou como podem às vezes resolver um conflito com as crianças.</u> Há pessoas que sim. <u>Eu às vezes olho para elas e digo assim “olha eu faria assim”.</u></p> <p><b>A: E que características identificas contigo?</b></p> <p>E: <u>Uma pessoa dinâmica,</u> eu identifico-me. <u>Uma pessoa alegre,</u> eu identifico-me. <u>Uma pessoa aberta em espírito,</u> em mente, em...</p> <p><b>A: Queres acrescentar alguma coisa?</b></p> <p>J: ...</p> <p><b>A: Estamos a falar da tua profissão... o que aqui encontraste? Encontraste o que procuras?</b></p> <p>E: <u>♣♣Não, se calhar ainda estou em busca.</u> Se calhar não estou a saber responder porque ainda estou em busca.</p> <p><b>A: Hum-hum. Ok. Achas que facilitava se encontrasses um par do mesmo género que tu (masculino)?</b></p> <p>J: <u>♣Acho!</u></p> <p><b>A: Em quê?</b></p> <p>J: Poderia ser. <u>♣♣Ponho essa hipótese, ponho porque ver</u></p>	<p><u>♣Emergência do sentimento de pertença</u> – Reconhecia-se em características de outros colegas. – Reformulou a sua postura ao observar colegas que reflectiam a sua forma de actuar.</p> <p>– Atitudes com que se identifica: maneira de falar / introduzir as actividades / atitude na resolução de conflitos entre as crianças.</p> <p>- Características que procura no outro: – Dinamismo, – Alegria, – Abertura de espírito.</p> <p><u>♣♣Sentimento de pertença</u> Não se identifica com ninguém em particular: está em fase de procura</p>
---	--



<p><u>como outro rapaz actua nas mesmas situações que eu posso passar, acho que se calhar ajudava. Sim.</u></p> <p><b>A: Consegues identificar alguns aspectos para que não te consigas sentir identificado totalmente com algum colega?</b></p> <p><b>J:</b> Por exemplo, <u>eu contigo trabalho bem, eu contigo consigo articular às vezes, conseguimos articular as coisas e assim... e as actividades. Embora eu ache que eu às vezes me disperso muito. ♣Mas, às vezes há colegas que sim mostram alguma resistência em abrir a sala, em... por exemplo eu identifico-me com pessoas que têm uma sala aberta como eu, percebes? Que não se importam que eu vá lá, percebes? É, se calhar respondo àquela pergunta que estavas a fazer há bocado, <u>pessoas que tenham a sala aberta como eu que não se importam que eu vá lá. Que não se importem que eu pergunte, que não se importam... que mostrem essa tal abertura de espírito que te dizia para poder explicar o que é que vou fazer, o que é que não vão fazer...</u></u></p> <p><b>A: E porque achas que há resistência?</b></p> <p><b>J:</b> Eu não sei se é por... <u>não querer mesmo, pela pessoa não querer, pela pessoa ter medo à crítica, não sei...</u> mas se calhar por aí. Não consigo encontrar outra explicação. Porque eu não... como ♥<u>acho que as crianças e todo o trabalho da sala tem a ganhar com a partilha de trabalho</u>, acho que uma pessoa só não o faz se tiver receio à crítica destrutiva, eu não sei... ou nunca experimentou...</p> <p><b>A: Pode desconhecer os benefícios da partilha...</b></p> <p><b>J:</b> Exactamente, ou nunca experimentou... mas, também é assim, se tu dás um bocadinho à pessoa, não é, se a pessoa vir que tu estás disponível a isso...</p> <p><b>A: Mas, tu expões-te muito... o facto de te expores poderá levar as pessoas a pensar que se podem prejudicar...</b></p> <p><b>J:</b> Mas, isso também vai da maneira de como eu encaro a</p>	<p>♣♣Modelos: Considera a possibilidade de o facto de ter um colega do género masculino funcionasse como modelo.</p> <p>♣Adesão/ Aspectos dificultadores: – Colegas que resistem em partilhar.</p> <p>♥Modo de ser educador Partilha como benefício para todos: colegas e crianças.</p>
--	---

<p>crítica.</p> <p><b>A: Como encaras a crítica?</b></p> <p><b>J:</b> ♣♣ <u>Eu encaro a crítica como um crescimento, é valorizar... para fazer mais e melhor.</u></p> <p><b>A: Aceitas a crítica de todas as pessoas?</b></p> <p><b>J:</b> Aceito a crítica de qualquer pessoa.</p> <p><b>A: Independentemente da hierarquia?</b></p> <p><b>J:</b> Sim. Aceito! E se tiver que discordar com uma hierarquia mais elevada...</p> <p><b>A: Tens esse problema?</b></p> <p><b>J:</b> Não, porquê? <u>Porque eu quando faço algo, sei porque é que estou a fazer, e dei-lhe um determinado...</u> como hei-de dizer... <u>intenção.</u> Intenção! Portanto... se eu vem “quero isto assim, assim e assim”, vou ter de explicar porquê. Se me derem uma resposta mais válida que eu ache que vai melhorar e que pode completar a minha ideia, então faremos as determinadas mudanças.</p> <p><b>A: Lá está a abertura que tens, não só à crítica como, à reestruturação...</b></p> <p><b>J:</b> Exactamente...</p> <p><b>A: E por isso a sala aberta... tudo se encadeia.</b></p> <p><b>J:</b> Tudo se encadeia...</p> <p>(Entretanto houve uma pausa para falarmos de uma situação de trabalho que não cabe no âmbito desta transcrição...)</p> <p><b>J:</b> Eu não te disse directamente eu identifico-me contigo, mas sim é por aí... mas sim é por aí, porque... por isso é que eu te dizia, tive a sorte de te encontrar lá e está a correr muito bem.</p>	<p><u>♣♣Desenvolvimento profissional</u> – O papel da crítica para o fazer mais e melhor.</p>
--	---

<p><b>A: Nós também trabalhamos... como no ano passado com a M. correu muito bem é como nós, mas há pessoas que são mais calminhas, nós somos mais agitados.</b></p> <p><b>J:</b> Lá está, lá está esta. Também percebo que esta excitação toda às vezes durante as coisas...</p> <p><b>A: Bem vamos passar para o penúltimo bloco. Vamos falar ainda no exercício da profissão mas noutros aspectos. Fala-me das tuas experiências profissionais mais marcantes.</b></p> <p><b>J:</b> As experiências profissionais mais marcantes... ♣♣<u>A nível de locais é este!</u></p> <p><b>A: Este local marcou-te?</b></p> <p><b>J:</b> Sim.</p> <p><b>A: Porquê?</b></p> <p><b>J:</b> <u>Marcou-me pelo sítio onde está, marcou-me com quem trabalho...</u></p> <p><b>A: Explica-me essa do sítio onde estás?</b></p> <p><b>J:</b> Bem, <u>é um bairro social, com população na sua maioria africana</u>, o que também agora pegando um pouquinho atrás, a população africana <u>em termos da ideia que tem do trabalho de um homem e de um trabalho de uma mulher dificultou um bocadinho ao princípio</u>. Ahhh, portanto...</p> <p><b>A: Estamos a falar de um bairro onde de facto os papéis de género estão muito afirmados.</b></p> <p><b>J:</b> Sim!</p> <p><b>A: Assim é interessante.</b></p> <p>(O entrevistado interrompeu a entrevista para verificar a hora e confirmar que tempo estimaria para o fim da entrevista, porque tinha coisas agendadas. Acordávamos que terminaríamos assim que ele achasse que tinha que ir embora, depois</p>	<p>♣♣<u>Exercício da profissão</u> <u>Momento mais marcantes</u> → <u>Salienta aspectos positivos:</u> – O local (bairro social para africanos); – As pessoas com quem trabalha.</p> <p>→ <u>Salienta aspectos negativos:</u> – A ideia que a comunidade tem do trabalho de cada género, foi constrangedora no princípio. (Importante)</p>
--	--

<p>retornaríamos.)</p> <p><b>A: Mais experiências marcantes neste trabalho?</b></p> <p>J: Olha, ♣♣ <u>a festa de Natal</u>. Estive a preparar a festa de Natal.</p> <p><b>A: A preparação?</b></p> <p>J: <u>A preparação e a execução</u>, o ano passado. A parte de poder... de ter que... <u>eu fui um pouco, como se pode dizer: arrojado, na dinâmica. E ao princípio quando eu propus e quando pensei no que é que queria fazer, ouvi de pessoas da instituição “vê lá, olha que se calhar... pode não resultar. Olha que os meninos... depois é muita gente vêm os pais e se descontrolam, ahhhh. Portanto, depois comecei a ensaiar os meninos, percebes e... no dia correu muito bem</u><sup>3</sup>. Eles eram muito pequenos mas eu... não sou... eu gosto das coisas dinâmicas em cima do palco e acho que os meninos mesmo sendo pequeninos podem ter uma dinâmica de roda, de danças em roda, e resultou muito bem. Foi marcante essa festa de Natal.</p> <p><b>A: Pelo sucesso deles?</b></p> <p>J: Pelo sucesso deles, claro!</p> <p><b>A: Algumas palavras que tenhas ouvido que te marcam?</b></p> <p>J: <u>Parabéns!</u></p> <p><b>A: Olha, piores momentos aqui?</b></p> <p>J: ♣ <u>Reunião de pais...</u></p> <p><b>A: Porque?</b></p> <p>J: Pela taxa de <u>absentismo dos pais</u>.</p> <p><b>A: Destacas apenas esse? Pode ser, tu é que sabes...</b></p>	<p><u>♣♣ Momentos marcantes profissão</u> – Festa de Natal associada a uma concretização e sucesso de algo que não tinha sido valorizado à partida pelos colegas...</p> <p><u>Palavras marcantes:</u> – Parabéns. (Necessidade de ser reconhecido)</p> <p><u>♣ Exercício da profissão/ Piores momentos:</u> Reunião de pais pelo absentismo (desmotivante).</p>
--	---

<sup>3</sup> Após a leitura da entrevista e a pedido da investigadora, Jorge esclareceu: “Antes do dia da estreia, fazemos “ensaios”, que por vezes não correm lá muito bem, as crianças dispersam! Mas conseguem sempre surpreender-nos no grande dia; sobem ao palco e fazem tudo bem; como verdadeiros artistas que são”.

<p><b>J:</b> Ahhhh, destaco, é negativo porque <u>é muito desmotivante.</u></p> <p><b>A:</b> Só a reunião de pais, portanto. Mas, eu lembro-me do início da profissão, quando começaste...</p> <p><b>J:</b> Marcou-me, mas estávamos a falar em termos negativos, não era?</p> <p><b>A: Sim. Nunca te marcou em termos negativos é isso?</b></p> <p><b>J:</b> <u>Na altura marcou mas foi muito superável.</u> Não queria... não quero estar ahhh... reforçar esse como negativo, acho que... acho que o meu início, acho que me ajudou, ao positivo que eu sou hoje.</p> <p><b>A: Hum-hum. Está bem. Nunca pensaste desistir de ser educador?</b></p> <p><b>J:</b> Não.</p> <p><b>A: Portanto, nunca houve aquele “crash”!</b></p> <p><b>J:</b> Não.</p> <p><b>A: Está bem. De que modo é que tu sentes que estas coisas boas e más, contribuíram para veres a profissão de modo diferente?</b></p> <p><b>J:</b> <u>•Acho que contribuíram no aspecto de me fazerem... de me espicaçarem... em termos de querer crescer mais dentro da profissão. Não abandonar, mas querer crescer mais cá dentro.</u></p> <p><b>A: Algumas destas experiências influenciaram o teu modo de te sentir educador?</b></p> <p><b>J:</b> Lá está, referindo-me aos inícios, <u>♣se calhar no princípio quando não conseguia organizar tão bem as coisas, pah, às vezes sentia-me um bocado será que não sei tanto, será que sou um educador medíocre. Entendes? Ahhh... Mas, depois, em vez de me mandar abaixo, se calhar mandava-me no momento, se calhar no momento até podia chorar não é? Mas, depois chegava a casa e dizia não, vamos lá dar a volta por cima, e vamos lá ver como é que se faz. Porque eu sei fazer e</u></p>	<p><b>•Balanço</b> Hoje vê a profissão diferente, na medida em que percebe a vontade de evoluir dentro da profissão como resposta aos momentos difíceis.</p> <p><b>♣Dificuldades do início – inserção</b> – Organização. – Dúvidas quanto às suas capacidades / competências. – Chorou – ansiedade / stress. – Atitude positiva/ de sobrevivência</p>
---	---



<p>isso deixa-me... deixou-me muito satisfeito, ainda hoje!</p> <p><b>A: Trazes algumas influencias para a tua profissão actual?</b></p> <p><b>J:</b> Não consigo definir isso. Porque lá está, eu acho... eu quando cheguei à cultura espanhola eu adaptei-me muito rápido. E então senti esse sentimento de pertença. A sério, isto falando de outra... eu senti que se calhar noutra vida tinha sido espanhol. Entendes? Entendes? Então eu o que fazia lá faço cá! Não sinto uma divisão.</p> <p><b>A: Ok. A tua vida pessoal influencia a tua vida profissional?</b></p> <p><b>J:</b> Não...</p> <p><b>A: Em nada?</b></p> <p><b>J:</b> A minha vida pessoal influencia a profissional? Ahhh, só se for <u>a nível de tempo de... se calhar há coisas daquele trabalho que nós levamos para casa, que se calhar me influencia.</u></p> <p><b>A: É que eu ia-te perguntar, também, se a tua vida profissional influencia a pessoal...</b></p> <p><b>J:</b> (Risos...)</p> <p><b>A: Então vamos lá ver, qual é que influencia mais qual, talvez seja mais fácil?</b></p> <p><b>J:</b> •<u>A profissional a pessoal!</u></p> <p><b>A: Porquê?</b></p> <p><b>J:</b> •<u>Porque rouba tempo. Acho que na nossa profissão, é uma profissão que nós não temos um horário das 9 às 5 (9H/17H). Acho que saímos às 5 (17H) e chegamos a casa e temos de pensar muita coisa e... entendes?</u></p> <p><b>A: Hum-hum.</b></p> <p><b>J:</b> Portanto acho que a profissional influencia mais a pessoal.</p> <p><b>A: Dá-me lá um exemplo concreto.</b></p>	<p>•A via profissional influencia mais a vida pessoal porque:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Rouba tempo”.</li> <li>- Em casa trabalha-se, prepara-se e planeia-se.</li> <li>- Os fins-de-semana não são sempre para fazer actividades</li> </ul>
---	--

<p><b>J:</b> •<u>O ter que preparar, o ter que planear...</u> por exemplo uma semana, ou pensar numas actividades que queremos fazer concretamente num mês, <u>e termos o fim-de-semana por exemplo, com o tempo fantástico e podermos ir para fora, e teres de chegar a casa e dizeres assim “não, não, não posso mesmo porque tenho que ir preparar as coisas”.</u></p> <p><b>A:</b> <b>Influencia-te nas relações que tens com as pessoas extra-trabalho?</b></p> <p><b>J:</b> Às vezes, às vezes sim... quer dizer •<u>nós temos que abdicar de estar com a pessoa. Sim, influencia.</u></p> <p><b>A:</b> <b>Vamos voltar à pessoal, nada da tua vida pessoal te pode influenciar profissionalmente?</b></p> <p><b>J:</b> Não consigo ver Andreia... Não consigo. Se calhar se me deres exemplos...</p> <p><b>A:</b> <b>Posso-te dar um exemplo que a mim me influencia... (a investigadora deu um exemplo da sua vida pessoal).</b></p> <p><b>J:</b> Não estava a conseguir... Eu acho que influencia positivamente a pessoa alegre que eu sou, e a pessoa positiva que eu sou, acho que a pessoa positiva que eu sou – eu sei que sou positivo, porque sei que sou e porque as pessoas me dizem que sou e isso com a idade que tenho já dá para saber – e •<u>o eu ser positivo influencia muito a minha vida profissional, o eu saber dar a volta por cima.</u></p> <p><b>A:</b> <b>E em termos de casa, a tua dinâmica de cada influencia?</b></p> <p><b>J:</b> •<u>A forma como a minha mãe me educou e o meu pai educou... a forma como eles sempre falaram comigo, e da forma como eles tentaram sempre que eu resolvesse os meus problemas, a forma como eles sempre me ajudaram a resolver os problemas, a forma como falam comigo e os valores que me transmitiram,</u> claro que sim.</p> <p><b>A:</b> <b>A estrutura, ou a forma de ser família, achas que isso</b></p>	<p>desligadas à profissão. – Corte em alguns momentos. – Afastamento de amigos.</p> <p>•<u>Características pessoais</u> influenciam o modo de actuar profissionalmente “eu ser positivo” - As vivências / a educação e os valores adquiridos influenciam a vida profissional...</p>
---	---



<p><b>também pode influenciar ou não a forma como tu depois trabalhas?</b></p> <p><b>J:</b> Acho que sim, <u>acho que a estrutura familiar é muito importante...</u></p> <p><b>A: A tua influencia-te bem?</b></p> <p><b>J:</b> <u>Influencia-me muito, muito bem!</u></p> <p><b>A: Se voltasse atrás em todo o teu percurso de vida e etc., há coisas que – não vais dizer quais - - há coisas que não voltavas a fazer na tua vida?</b></p> <p><b>J:</b> Sim... sim!</p> <p><b>A: E ser educador de infância, voltavas a sê-lo?</b></p> <p><b>J:</b> (Silêncio) Sim.</p> <p><b>A: Com muita hesitação porquê?</b></p> <p><b>J:</b> <u>•Com muita hesitação só porque... só porque há uns anos quando eu estava no meu percurso mais jovem de dança, o meu sonho sempre foi ser bailarino. E se calhar, hoje, se voltasse atrás se calhar seria bailarino, se calhar teria seguido. Mas, na altura por “n” circunstâncias, por “n” factores externos não deu para ser.<sup>4</sup></u></p> <p><b>A: Mas, ainda tentaste ser?</b></p> <p><b>J:</b> Não, não tentei ser. Tive... não tentei ser porque lá está, nem sequer fui para o conservatório...</p> <p><b>A: Mas se pudesse escolher outra coisa, se calhar até</b></p>	<p><b>•Balanço/ Escolha da profissão:</b> – Hesita, se voltasse “atrás” escolhia ser bailarino: 1ª opção – bailarino; 2ª opção – animador só que não era uma profissão reconhecida; 3ª opção – educador.</p>
---	--

<sup>4</sup> A investigadora indagou, após dar a ler a transcrição, se não poderá haver uma compatibilização entre a dança e a educação de infância, na vida de Jorge. Jorge esclareceu: “Quando pratiquei dança clássica (entre 1989-1993 / dos 9 aos 13 anos) não me chegou a orientação devida para seguir para o conservatório. Não tinha maturidade para decidir sozinho! Hoje em dia penso que posso fazê-lo como um *hobbie*! Mas o *hobbie* não me realiza na totalidade. Hoje estou mais atento quando trabalho com as crianças, nas suas aptidões artísticas, para que possam desenvolvê-las, e um dia seguirem o seu sonho. Trabalho a aptidão da criança e a sensibilidade dos pais, para os apoiarem sempre!”

<p><b>antes de ser educador eras bailarino? É isso que me estás a querer dizer?</b></p> <p><b>J:</b> Sim, sim, sim... <u>eu gostaria sim, de ser bailarino.</u></p> <p><b>A: Obrigada, está concluído por agora.</b></p> <p>[O participante escolheu um nome e revimos alguns dos pontos fortes da entrevista...]</p> <p><b>A: Queres acrescentar alguma coisa ao que foi dito, ao que eu expliquei, ou sobre o trabalho que estou a fazer?</b></p> <p><b>J:</b> Não, Andreia.</p> <p><b>A: Obrigada.</b></p> <p><b>J:</b> Obrigado, eu.</p> <p>[Nota: A investigadora reforçou os passos que serão dados a seguir à entrevista, deixando claro que o educador iria receber a transcrição, por e-mail, para que este dê o seu parecer.]</p>	
---	--



**ANEXO G**  
**EDUCADOR DANIEL: TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA E**  
**PROTOCOLO DE ANÁLISE DE CONTEÚDO**

**Protocolo da análise de conteúdo à entrevista do educador de infância**

**Código - ED1**

**Participante:** Daniel

**Data:** 28/11/2011

**Início da entrevista:** 18H00

**Duração da entrevista:** 2 horas, 30 minutos e 40 segundos

**Metodologia:**

As primeiras abordagens ao estudo, bem como a aceitação do protocolo de consentimento informado, foram tratados através de correio electrónico e de acordo com a disponibilidade do participante. Foi este que indicou os dias de sua preferência para a realização da entrevista, para que combinássemos depois um horário compatível. O participante reside no Distrito de Lisboa (zona Oeste), por isso a entrevistadora propôs ser ela a deslocar-se, considerando ser mais cómodo para o educador. Contudo, o participante manifestou vontade de realizar a entrevista em Lisboa, aquando de uma das suas deslocações, durante o mês de Novembro. Por conversa telefónica a entrevistadora sugeriu dois locais calmos e informais onde pudessem conversar: a ESE de Lisboa (por ser um local de referência) e a Secretaria Paroquial da freguesia de residência da entrevistadora (por se situar num local de fácil acesso para ambos). O participante chegou ao local antes da hora combinada, portanto, quando a entrevistadora chegou recebeu-o e dirigiram-se para um dos gabinetes da secretaria. Nada estava a decorrer no local, nem havia movimento àquela hora. Sentámo-nos frente a frente e começámos por conversar sobre o estudo em si, respondendo a algumas questões do participante, enquanto saboreávamos uns bolinhos, por cortesia da entrevistadora. Notando que se começava a criar um ambiente favorável, à conversa informal, a entrevistadora reviu o código de ética com o participante e referiu os blocos que iam ser abordados, como forma de melhor elucidar o participante dos objectivos da conversa. A entrevista iniciou-se naturalmente e foi sendo reforçada pelas linhas da investigação (com recurso ao guião). Daniel é o nome que refere o participante, não é o nome do participante. Este nome foi escolhido pelo educador depois da entrevista. Depois de transcrita, a entrevista foi dada a ler ao participante.

## Transcrição:

<p><b>Andreia: Ser educador foi a tua primeira opção?</b></p> <p><b>Daniel:</b> Não. Primeiro eu candidatei-me a <u>♦teatro</u> e não fiquei colocado na Faculdade. Depois andei a fazer umas disciplinas do 12º ano, novamente, a fazer algumas melhorias e entrei em <u>geologia</u>, em Lisboa na Faculdade de Ciência, onde estive de Outubro até Janeiro, salvo erro. Em Janeiro decidi desistir porque realmente não eram os calhaus, <u>não queria uma relação com calhaus, mas mais humana, mais com as pessoas. E sempre tive algum interesse no trabalho com crianças, mesmo com pessoas. Porque se não fosse educador de infância, seguia ou vertente da parte de animação ou então assistência social.</u></p> <p><b>A: E porque nunca foi a educação de infância a primeira opção?</b></p> <p><b>D:</b> Não sei bem, não sei responder a essa pergunta! A nível do teatro sentia muita paixão e acho que é uma coisa que é fantástica. E depois fui para geologia porque adorei a geologia do 12º ano, e quando cheguei lá, claro que não era aquilo que eu estava à espera porque tinha matemáticas, biologia e tudo e mais alguma coisa. Mas, foi importante e ter ido para aí, para conseguir perceber realmente que não era aquele tipo de vida que eu queria ter mas, queria ter mais uma questão próxima às pessoas, ter uma relação pessoal e <u>onde trabalhasse com pessoas directamente.</u></p> <p><b>A: E porque desististe do teatro? Era paixão.</b></p> <p><b>D:</b> Foi só uma ideia que eu tive e candidatei-me para teatro, nunca fiquei colocado não é? Tentei e não entrei. •<u>Porque sempre fiz teatro desde pequeno e também teve sempre alguma influência na minha atitude e ao longo da minha vida também.</u></p> <p><b>A: E porquê educador?</b></p> <p><b>D:</b> Porquê? Porque eu quando era pequeno, ♦<u>eu andei em jardim-de-infância.</u> Eu moro numa aldeia e no <u>4º ano eu só tinha</u></p>	<p>♦<u>Motivação intrínseca:</u> - Educação de Infância surge como 3ª opção na escolha profissional.</p> <p>•<u>Estilo de vida:</u> Sempre fez teatro desde pequeno. Teatro – paixão.</p> <p>♦<u>Influências - escolha</u> - Andou no jardim-</p>
--	---

<p><u>aulas à tarde, a partir do meio-dia, e como eu conhecia muito bem a educadora eu passava a manhã com ela.</u> Foi uma coisa que eu me lembro muito bem mesmo das situações que passavam lá, com os outros miúdos mais novos, e acho que também foi um <u>momento que me marcou. Esse tempo, se calhar foi uma ajuda, quando eu fui para o curso, acho que me ajudou bastante a perceber isso.</u> Depois sempre estive relacionado com a <u>catequese, com os escuteiros, mantive sempre algum contacto com os miúdos mais novos,</u> não do pré-escolar mas, do 1º ciclo. E sempre tive bastante interesse nisso.</p> <p><b>A: E o que atrai nesta profissão?</b></p> <p><b>D:</b> Atrai-me sobretudo a <u>♦ possibilidade de podermos construir conhecimento com os miúdos,</u> com os pequenos, de mandar a baixo aquela ideia que existe de que a educação pré-escolar é apenas para tomar conta de crianças, é que não é. Nós sabemos que não e que podemos tornar aquelas crianças muito mais activas e muito mais criativas e torná-las realmente gente, gente capaz de construir conhecimento, <u>e de se tornarem activas na sociedade.</u></p> <p><b>A: Falas de criatividade, de torná-las seres activos na sociedade... Mas, por exemplo, animação sociocultural é muito parecido.</b></p> <p><b>D:</b> Sim, sim é!</p> <p><b>A: Porquê educador e não animador?</b></p> <p><b>D:</b> Boa pergunta! Não te sei responder... Mas, eu na altura quando me candidatei, depois de ficar em geologia, acabei por direccionar-me mais para animação e para educação de infância. Já não me recordo bem mas, acho que nessa vez tinha posto já mesmo só para educação de infância. Quando eu me candidatei para teatro é que eu tinha posto também para animação. É que na fase do teatro eu via teatro barra animação, mais semelhante. Não via, propriamente uma relação com a educação de infância.</p>	<p>de-infância;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Porque gostava passava bastante tempo com a educadora durante o 4º ano;</li> <li>- Catequese e escuteiros: pelo trabalho com crianças.</li> </ul> <p>[Relevante: contactos regulares com crianças.]</p> <p>♦ <u>Atracção pela profissão</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Construir conhecimento (aspecto positivo).</li> </ul> <p>[Muito interessante.]</p>
---	---

<p><b>A: Porquê?</b></p> <p><b>D:</b> Em relação à educação eu vejo mais um trabalho de construção, como diz a Katz a questão de ♥<u>colocar os andaimes</u> para que os miúdos possam crescer. E a nível de animação acaba por não ser isso, ou seja, <u>acho que conseguimos ver muito mais produtos e muito mais frutos na educação de infância</u> do que propriamente na animação. Animação é animar, mas claro que existe também uma planificação, existe algum cuidado nessas questões, mas acho que <u>a educação de infância vai muito mais ao interior das crianças, e muito mais ao interior da sociedade... e temos a possibilidade de construir o conhecimento partindo do lúdico, com a intencionalidade que nos caracteriza...</u></p> <p><b>A: Se tivesses que dizer-me três factores que atraem um rapaz, sendo tu homem, para a educação de infância o que destacarias?</b></p> <p><b>D:</b> Em primeiro para mim acho que o desafio. ♥-♣♣<u>É um desafio enorme para a sociedade ter um rapaz...</u></p> <p><b>A: E tu pensaste isso quando escolheste o curso?</b></p> <p><b>D:</b> Pensei!</p> <p><b>A: Mais...</b></p> <p><b>D:</b> Um desafio... ♦<u>A questão da diversidade, também, ou seja a diversidade de termos os dois géneros</u>, possibilitar o contacto e também porque, pronto, ♦<u>é curso só de raparigas</u> mas, pronto este não é um factor importante. Mas, eu acho que também tem a ver com a minha experiência de vida. Tem a ver com <u>a minha preocupação com a educação, eu acho que não vejo as profissões como sendo só de homens ou de mulheres</u> e quando referes para te dizer um factor eu acho que qualquer profissão pode ser para qualquer género. Acho que isso <u>é muito importante, mostrares à sociedade que qualquer género pode estar presente numa profissão.</u></p>	<p>♥<u>Representação</u> /Especificidade: - Colocar andaimes [ver: Katz - Wood, Bruner, Ross, Vasconcelos...]; - Ver frutos; - Educação mais profunda.</p> <p>♥-♣♣<u>Educador Masculino</u> - É um desafio pelo peso da representação social; - Diversidade é vantajosa; - É um curso só de raparigas.</p>
--	--

<p><b>A: Quem te influenciou na escolha da profissão?</b></p> <p><b>D:</b> Foi só ♦<u>uma amiga</u> minha, que no momento em que lhe contei que me ia candidatar para educação de infância em que ela me disse só... foi apenas <u>a faculdade</u>. Porque a nível de profissão nunca me influenciaram nada para isso. <u>Aliás, tenho uma grande referência a nível de educadora de infância</u> que é a H., que também esteve presente no encontro da APEI<sup>5</sup>. Já tinha algum contacto com ela, os meus primos estiveram com ela, e ela é uma grande referência na minha terra e até mesmo ali nos arredores. Depois uma outra amiga minha, também trabalhava lá no jardim, e ela contava-me muito o que ela fazia, mesmo com as crianças e com o trabalho da educadora.</p> <p><b>A: Porque é que essa educadora, de que falaste, é uma referência?</b></p> <p><b>C:</b> Porquê? Porque ela tem uma ♥<u>postura extremamente activa</u>. E também, para mim, <u>revejo-me nela na forma de trabalhar, porque ela acima de tudo valoriza o interesse das crianças e constrói o conhecimento a partir do que elas têm e além disso, aproveita todos os recursos que existem disponíveis à volta dela, desde os pais, a comunidade em geral, os espaços físicos, ou seja, aproveita mesmo tudo, e eu acho que isso é muito importante para mostrarmos às crianças o quanto nós estamos envolvidos na sociedade e integrados numa comunidade</u>. E trabalha de acordo com a criatividade, valorizando-a no trabalho diário, e mostrando que qualquer um pode ser criativo. Dá um enorme leque de oportunidades, oportunidades de aprendizagem.</p> <p><b>A: Na tua família, ou grupo de amigos, quando disseste que ias para educação de infância, alguém reagiu mal? Como reagiram?</b></p>	<p>♦<u>Influencias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Uma amiga – ajuda na escolha da Faculdade.</li> <li>-Uma amiga – faz relato de práticas.</li> <li>-Uma educadora de referência – pela forma como desenvolve a sua actividade.</li> </ul> <p>♥<u>Perfil do educador</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Activo;</li> <li>-Valoriza o interesse das crianças;</li> <li>-Constrói conhecimento a partir do que as crianças sabem;</li> <li>-Envolve-se na comunidade/ Sociedade.</li> </ul>
---	--

<sup>5</sup> No Encontro da APEI em 2011, apresentou um projecto vencedor de um prémio “Ciência na Escola”.



<p><b>D:</b> Não. ♦ <u>Por acaso, nunca tive qualquer tipo de reacção negativa, sempre me apoiaram, porque também me conhecem e sabem que realmente também me sinto bem no contacto directo com as crianças.</u></p> <p><b>A: A decisão para ti foi fácil?</b></p> <p><b>D:</b> Hum... Digamos que, quando eu a decidi, sim. Até lá, ainda demorou um bocadinho. Há pouco estava a dizer aquela questão de termos os dois géneros nas profissões, mas sabemos muito bem que ♥ <u>a nível da sociedade que ainda é um peso muito grande termos um homem como educador.</u> Não é? <u>E pensei apenas, se de facto deveria ou não...</u> Mas, pensei também que não seria isso que me iria afastar desse meu desejo, não é?</p> <p><b>A: Quando falas do “peso da sociedade”, o que pensas que a sociedade pensa do homem que vai para educador?</b></p> <p><b>D:</b> Primeiro é logo associado à ♥ <u>homossexualidade!</u></p> <p><b>A: E isso incomodava-te?</b></p> <p><b>D:</b> Não, sinceramente não, não incomoda mesmo. Acima de tudo temos de nos sentir bem e se é a profissão que eu gosto não vou importar-me com aquilo que vão dizer... Posso dizer que em algumas situações, mesmo <u>pela reacção dos pais</u>, às vezes em reuniões, claro que uns <u>estão mais duvidosos</u> (entre aspas), <u>estão mais reticentes em relação à nossa atitude.</u> Observam-nos muito mais, isso eu acho. Pronto, <u>a questão do toque na criança, do afecto, acho que somos muito mais observados nesse aspecto.</u> Porque lá está, tem a ver com esse aspecto do peso que tem sermos educadores homens.</p> <p><b>A: Como defines o que é, para ti, ser educador de infância?</b></p> <p><b>D:</b> Para mim, acima de tudo é ter a ♥ <u>preocupação de contribuir para que as crianças tenham um ambiente onde se sintam seguras, onde haja um bem-estar entre educador e criança.</u> <u>Acima de tudo, se possa construir conhecimento, e quando digo construir, refiro uma colaboração mútua.</u> A coconstrução, como</p>	<p>♦ <u>Escolha Reacções</u> Não teve reacções negativas.</p> <p>♥ <u>Representação/ Esteriotipos</u> -Se hesitou de início foi pelo peso da sociedade, que ainda não vê, com naturalidade, o homem como educador.</p> <p>♥ <u>Representação/ Ser Educador no Masculino:</u> - Associado à homossexualidade; - E por isso: Há maior reticência, por parte dos pais, e mais observação dos afectos que se tem com a criança.</p> <p>♥ <u>Especificidade: Aspectos que definem o trabalho do educador</u> - Organização de um ambiente seguro; - Construção de conhecimento; - Atender aos</p>
--	--

<p>diz a Júlia Formosinho, no livro “o trabalho de projecto na pedagogia-em-participação”. Porque eu acho que isso é extremamente importante, nós <u>termos em atenção aquilo que as crianças trazem e querem</u>, porque só a partir daí é que a gente consegue ter a <u>motivação</u> delas. Por se formos ao encontro daquilo que elas querem, daquilo que ela <u>sentem e desejam</u> saber acho que é muito mais fácil, para elas adquirirem conhecimento e depois podemos trabalhar tudo com elas. É difícil para nós mas, é um grande desafio. <u>E acima de tudo, é podermos ser intencionais naquilo que fazemos.</u></p>	<p>conhecimentos prévios; - Promover a motivação; - Preocupar-se com o que as crianças sentem e desejam.</p>
<p><b>A: O que é que nos distingue dos outros docentes, porque tudo o que referiste poderia definir qualquer professor?</b></p> <p><b>D:</b> ♥<u>O que nos distingue acima de tudo é conseguirmos gerir o currículo</u>, que não é currículo porque não temos um currículo, <u>conseguimos gerir os conteúdos e os objectivos</u>, e no fundo <u>tornar o interesse da criança como uma meta a alcançar</u> é portanto gerirmos o nosso próprio currículo, partindo das Orientações Curriculares, e atingir os objectivos que propomos. <u>Não de uma forma tão uniforme</u>, onde todas as crianças são iguais, e infelizmente isso acontece na educação, <u>mas tentar olhar para elas de uma forma individual beneficiando sempre a criança e, posteriormente, o grupo.</u></p>	<p>♥<u>Especificidade</u> - Gestão do currículo; - Interesse da criança prevalece; - Olhar a criança de forma individualizada; - Cada um tem a sua forma de se organizar (liberdade de escolha de modelo); - Transpomos o que somos para o trabalho; - Intencionalidade.</p>
<p><b>A: Então como distingues pela forma de trabalhar com a criança?</b></p> <p><b>D:</b> Acima de tudo, eu acho que, o nos distingue dos outros grupos docentes tem mesmo a ver com esta questão de currículo. Nós felizmente não temos um currículo. Enquanto os outros têm alguma obrigação para o seguir. Embora eu ache que muitas vezes eles seguem-no em demasia, têm uma linha orientadora, mas podiam fugir dela. Claro, na minha opinião. Podem-se tornar criativos para conseguirem atingir os objectivos que existem no currículo. ♥<u>Acho que é isso que nos distingue, se nós formos questionar cada educador, que existe, não</u></p>	

<p><u>conseguimos se calhar achar muitos currículos iguais, porque cada um acaba por ter uma forma de trabalhar.</u> Ou seja eu posso seguir o Movimento da Escola Moderna ou o Método de Projecto, e tu também e acabamos por trabalhar de formas diferentes. Acho que é isso que nos caracteriza, ♥<u>tem a ver com a nossa atitude e acho que nós, enquanto educadores, também acabamos por transpor muito as nossas experiências e vivências de vida até no momento em que estamos com crianças.</u></p> <p><b>A: Que papel achas que tens na influência da vida das crianças?</b></p> <p><b>D:</b> Faço por passar, mesmo, um papel de segurança para que eles se sintam confortáveis, quando estão comigo, para que se sintam felizes, acima de tudo. Para que depois isso se possa verificar, quando trabalhamos, quando existe alguma brincadeira, quando existe algum afecto da minha parte para eles e da parte deles para mim também. ♥<u>E acho que a nível de educação somos sempre influenciados pelas pessoas que estão à nossa frente, educadores e professores. E acho, que por muito que queiramos, acabamos muitas vezes por transmitir alguma coisa que futuramente se vai verificar... Mesmo por gestos simples,</u> nós vemos perfeitamente que muitas vezes nos imitam em coisas simples e eu que isso se percebe perfeitamente. Já tive alguns pais que me chegaram a dizer algumas palavras que eu utilizo, que as crianças não utilizavam, e que notam mesmo essa questão da imitação.</p> <p><b>A: O educador é um <u>modelo</u>?</b></p> <p><b>D:</b> <u>Claro!</u> Em primeiro porque <u>passamos muito tempo com as crianças,</u> e queiramos quer não, eles acabam por nos ver ali quase como uns super-heróis, onde nós temos o conhecimento, a sabedoria, porque a minha forma de trabalhar é pelo Método de Projecto e noto muitas vezes que ao questionarem estão sempre à espera que eu lhes dê uma resposta. Por isso é que eles questionam. Eles sabem que nós sabemos e querem saber a resposta. Claro que digo sempre “vamos tentar perceber juntos</p>	<p>♥Representação Educador como modelo.</p>
---	---

<p>como é que podemos lá chegar”. <u>Acho que essa atitude nossa acaba por fazer com que eles também se sintam chamados a descobrir. Daí a questão de sermos um modelo para eles. Se despontarmos o interesse e motivação por descobrirmos cada vez mais, irão interiorizar essa atitude.</u></p> <p><b>A: Que atitudes achas que o educador, como modelo, deve assumir?</b></p> <p><b>C:</b> Devemos <u>♥ter muito cuidado</u>, porque muitas vezes temos atitudes que nem nos apercebemos que as temos, mas que são logo absorvidas pelos miúdos, não é? E isso muitas vezes torna-se um bocadinho complicado, se for alguma coisa que não seja assim tão positiva quanto isso...</p> <p><u>O nosso perfil deve ser mesmo de <u>companheirismo</u>, deve ser mesmo de uma <u>cumplicidade</u> para com eles. <u>Porque se nós não temos essa relação de cumplicidade, nunca conseguiremos construir uma relação forte, entre educador e criança.</u> Devemos ser <u>seguros</u>, estar seguros daquilo que estamos a fazer. Devemos ter também a noção do <u>afecto</u>... que sabemos que é tão importante, e devemos ter também a outra vertente da questão da imposição de <u>regras</u> para que haja respeito que é uma coisa tão importante. Acabamos por ter que <u>ter características que são as características básicas de um individuo que se insere numa sociedade</u>. Um grupo acaba por a ser uma micro sociedade.</u></p> <p><b>A: Falaste do educador e do professor como influências, ser educador de infância é diferente de ser professor?</b></p> <p><b>D:</b> A nível de diferenças eu olho mais é para a questão de currículo. Acho que existe, ainda um problema, que tem a ver com o afastamento das profissões. O não conhecimento do trabalho que se faz no 1º ciclo e o de educadores. Por exemplo, onde eu estive, tentámos colmatar isso, e portanto fazíamos muita ligação entre as salas de 1º ciclo e pré-escolar, mesmo a nível de actividades, criámos muitos momentos onde os professores diziam-nos mesmo “olhe nunca me tinha apercebido</p>	<p><u>♥Perfil</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuidado;</li> <li>- Companheirismo;</li> <li>- Cumplicidade;</li> <li>- Segurança;</li> <li>- Afecto;</li> <li>- Regras;</li> <li>- Individuo inserido na sociedade.</li> </ul> <p>[Muito interessante.]</p>
--	---

que era possível fazerem isso”. E acho que isso é muito importante e é uma das grandes falhas. Mas, eu vejo a grande diferença na gestão do currículo.

**A: Como é que a sociedade vê a educação de infância?**

**D:** Pois... Olha, vou-te dizer uma coisa que eu vi hoje. Hoje, onde estacionei o carro, tinha uma faixa de um sindicato de Lisboa que dizia “CML despede trabalhadores”, depois tinha de canis, gatis e de jardins-de-infância. [Risos] Portanto... realmente têm razão, não é? Na forma como estão a olhar para aquilo, portanto o canil toma conta de cães, o gatil de gatos, e ♥os jardins- de-infância tomam conta de crianças e, acho que, é um bocadinho reflexo da opinião que existe a nível da sociedade, portanto é um lar de criança, um armazém, muitas vezes e infelizmente. Portanto, eu acho que esta opinião começa a mudar bastante, e começa a mudar graças aos educadores que têm feito um trabalho agora acho que muito bom e também àqueles encontros onde também te encontrei [refere-se à APEI] onde se referem trabalhos muito bons e que envolvem cada vez mais a sociedade, e a comunidade onde estão inseridos. Acho que é assim que deve ser, mostrarmos o trabalho que é feito.

**A: Comparada a educação de infância e o 1º ciclo há diferença na representação social?**

**D:** Oh, isso? Claro! No ♥1º ciclo a sociedade tem uma confiança muito maior ou seja, ainda não existe aquela ideia de que no pré-escolar é que eles aprendem aquelas regras básicas de estar em grupo, todas aquelas noções básicas que nós sabemos que eles devem ter. Quando passam para o 1º ciclo olhamos para um caderno com letras e com números e baseia-se muito nisto a questão da aprendizagem, do ler e do escrever, são os grandes ícones da educação. O 1º ciclo é extremamente importante porque tu vais aprender a ler, a escrever, é onde vais aprender tudo. O 1º ciclo tem um peso enorme, ainda, na mentalidade da sociedade.

**♥ Estereótipos associados à profissão**

- Tomar conta de crianças (não tem ciência nenhuma!).
- O 1º ciclo é mais valorizado, é lá que se aprende.

<p><b>A: Vamos agora começar a falar sobre a tua formação inicial. Onde estudaste?</b></p> <p><b>D:</b> Estudei numa escola superior na região centro.</p> <p><b>A: Que aspectos positivos queres destacar da tua formação?</b></p> <p><b>D:</b> A minha amiga tinha-me falado dessa escola, ela disse-me “olha candidata-te para lá porque tu vais conseguir ficar porque a média é muito baixa”. Pronto e eu assim fiz! Foi onde fiquei. No entanto, fiquei um bocadinho assustado porque <u>a escola funcionava no rés-do-chão de um edifício de habitação</u>, mas no entanto tinha um <u>ambiente que era extremamente familiar</u> e eu acho que isso ajudou bastante. Portanto, nós <u>combinávamos jantar com os professores e havia um acompanhamento enorme</u>, mesmo. Eu costumo dizer que, felizmente fiquei ali colocado. Porque realmente, eu acho que, não ia ter <u>um nível tão bom de ensino</u>, que infelizmente não se conhece do Pólo Universitário onde estudei, que tem um nível de ensino tão bom, se calhar, como noutros sítios mais conhecidos. Porque realmente <u>ali consegui perceber o que é realmente trabalhar como educador, aquilo que é possível fazermos, não apenas o educador enquanto responsável de sala, mas o educador que tem a vertente científica e de investigação</u>. Tivemos também que passar por essa situação, ou seja foram 4 anos onde realmente gostei bastante do contacto com os professores a nível de conhecimento, porque tínhamos realmente uma variedade enorme a nível de oportunidades.</p> <p><b>A: O que é que é um bom nível de ensino?</b></p> <p><b>D:</b> Um bom nível de ensino... Porque muitas vezes, quando eu digo onde tirei o curso, as pessoas dizem “ah não sabia que também tinha uma escola superior”. Eu digo sempre “olha tem e é realmente fantástico”, porque nós <u>fazíamos muitos colóquios</u>, íamos muitas vezes participar nas semanas culturais que faziam e nas <u>conferências</u>, e muitas das vezes <u>eramos nós os alunos que fazíamos as conferências com os trabalhos de investigação</u></p>	<p><u>♣Formação inicial Positivo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ambiente familiar;</li> <li>- Proximidade entre alunos e professores;</li> <li>- Bom nível de ensino;</li> <li>- Conhecer todas as vertentes da educação de infância (prática e investigação) e diferentes sítios de onde pode trabalhar um educador (creche, biblioteca, atl, museu);</li> <li>- Participar em eventos científicos;</li> <li>- Publicar posters científicos;</li> <li>- Nível de exigência elevado;</li> <li>- Professores de referência.</li> </ul> <p><u>Negativo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distância;</li> <li>- Lacuna na formação por haver disciplinas que considerava importantes e não teve;</li> <li>- As aulas expositivas;</li> <li>- Aulas de Literatura Infantil em que não</li> </ul>
---	---

<p><u>que íamos tendo ao longo do curso e que eram trabalhos de qualidade. Eram de qualidade porque eles foram sempre sendo publicados no CIANEI<sup>6</sup>, publicámos no livro das actas. Participávamos no GEDEI<sup>7</sup> com posters científicos. Se e calhar não vemos isso a acontecer em todas as escolas e realmente ali não, ali havia essa preocupação e havia a preocupação, não é, de não estarmos ali a passar o tempo. Não! Eu posso dizer que, para mim o curso foi extremamente difícil, na minha turma havia pessoas com média de 10/11 e pessoas com média de 16/17 eram pessoas que não estavam ali a passar o tempo e, realmente, <u>em relação à minha formação foram muito exigentes comigo e agradeço toda essa preocupação e exigência.</u></u></p> <p><b>A: A <u>exigência é um ponto positivo da tua formação?</u></b></p> <p><b>D:</b> <u>Sim, para mim foi!</u> Saía extremamente cansado mas pelo menos cheguei ao final e disse “pelo menos fui eu que fiz isto”.</p> <p><b>A: O que gostarias de destacar mais?</b></p> <p><b>D:</b> Penso que acima de tudo foi as características de alguns professores que leccionaram as disciplinas.</p> <p><b>A: Que características fizeram com que eles se tornassem um dos pontos positivos da formação?</b></p> <p><b>D:</b> Acima de tudo, como há pouco estava a dizer sobre o perfil do educador, nós devemos ser acima de tudo amigos das crianças e ali nós <u>notávamos que os professores não eram apenas alguém que tinha conhecimento, mas alguém que se preocupava contigo.</u> Preocupavam-se connosco, se na viam menos bem, perguntavam se estava tudo bem, ou seja, havia uma proximidade mesmo muito grande. Uma coisa que eu nunca fiz aqui em Lisboa foi ir jantar a casa dos professores. Lá isso</p>	<p>aproveitaram a potencialidade da disciplina.</p>
--	---

<sup>6</sup> CIANEI – Congresso internacional de Aprendizagem em Educação de Infância (Organização ESE de Paula Frassinetti).

<sup>7</sup> GEDEI - O Grupo de Estudos para o Desenvolvimento da Educação da Infância é uma associação que promove a pesquisa e partilha de informação, a intervenção no terreno e a reflexão no âmbito da educação de infância. Das várias actividades que desenvolve é de destacar a Revista Infância e Educação – Investigação e Práticas, publicada com o apoio da Porto Editora (Organização Escola Superior de Educação de Setúbal).

acontecía, porque realmente éramos menos e lá está a envólvia era muito grande mesmo.

**A: Eram educadores de infância, esses professores?**

**D:** Não. Tive professores que foram educadores, sim. Tive a professora M. F., que foi uma grande referência para mim, tinha mestrado em Ciências da Educação. Ela tem um trabalho bastante desenvolvido e conhecido, mesmo por Lisboa.

**A: E aspectos negativos?**

**D:** Para mim foi a distância, porque não estava bem mentalizado, para onde ia. Mas ali, ninguém é dali. Ninguém era da zona, era tudo de fora, os fins-de-semana eram passados lá. Portanto, criava-se mesmo um... Mais, negativos quando falo em relação ao curso lembro-me apenas de um mais assim... Portanto, teve a ver com a formação, nomeadamente em primeiros socorros, porque não tivemos. Ou seja, acabamos por ter mas foram organizadas oficinas de saber, que era assim que nós lhes chamávamos, pela associação de estudantes, onde tentávamos sempre compensar possíveis lacunas que existissem a nível de curso em formações. De uma forma geral foi positivo. Consigo detectar algumas situações menos positivas em algumas disciplinas, onde por exemplo tive investigação científica no segundo ano, que detestei porque era muito teórica era mesmo uma aula só de exposição, nunca havia participação. E também uma disciplina que era de literatura infantil, que para mim é uma das minhas paixões, e eu achei que foi extremamente pobre porque não houve um aproveitamento e uma gestão do currículo dessa disciplina de uma forma correcta e enriquecedora.

**A: Quando é que contactaste pela primeira vez com o exercício da profissão na formação inicial?**

**D:** No 1º ano, não fizemos estágio; fizemos estágio no 2º ano e acho que era só observação, não me lembro bem, nesse ano acho que fizemos observação em creche. No 3º ano fiz estágio,



<p>foi o ano todo, nós tínhamos só um dia por semana, já não me lembro muito bem, foi em jardim-de-infância. Nós tivemos também no 3º ano uma disciplina que era Contextos Diferenciados, onde tivemos a oportunidade de fazer observações, várias observações, por exemplo em creche perceber como é que funcionava. Nunca fizemos estágio, mas ♣<u>passamos por diferentes sítios: creche, biblioteca, atl, museu</u>. E penso que foi tudo.</p> <p><b>A: Ou seja os locais onde pode trabalhar um educador?</b></p> <p><b>D:</b> Exacto e eu acho que isso foi <u>extremamente importante</u>. Nós percebemos, realmente, que não é só uma sala de jardim, podemos ter várias vertentes...</p> <p><b>A: E no 4º ano?</b></p> <p><b>D:</b> Foi em jardim-de-infância. Foi o ano inteiro. Esse já foi diferente. Marca-me, acima de tudo a localização do jardim porque aquilo era assim uma paisagem fantástica, vias o rio, assim à nossa frente! O grupo era extremamente pequeno, eram 15 crianças. E acima de tudo lembro-me esse ano para mim foi extremamente importante nós acabámos por trabalhar de maneira diferente do 3º ano, tínhamos mais dias para estagiar, a educadora era muito mais flexível, deixava-nos estar mesmo à vontade, mesmo a nível de crianças, com a nossa forma de trabalhar e de explorarmos as situações que iam acontecendo e sobretudo desse estágio ♣<u>recordo muito a educadora</u>. Porque ela tinha um papel incrível nas crianças, ela trabalhava de uma forma extremamente positiva mesmo.</p> <p><b>A: Porquê?</b></p> <p><b>D:</b> Em primeiro lugar ♣<u>era a relação que ela tinha com as crianças, era uma relação humilde, de proximidade, de cuidado e também tentava sempre corresponder ao que as crianças lhe diziam e faziam, e tinha uma relação óptima também com a família</u>.</p>	<p>♣<u>Formação Inicial</u> - <u>Prática pedagógica</u> - Recorda a educadora pela positiva.</p>
---	--

<p><b>A: Foste sozinho?</b></p> <p><b>D:</b> Não. Eramos três, um grupo de três estagiários na mesma sala.</p> <p><b>A: Trabalhavam em equipa?</b></p> <p><b>D:</b> A primeira semana sim, eramos os três juntos a dinamizar. Mas depois a partir daí não. A partir daí, era um sozinho por semana, acabávamos por estar a dar assistência aos outros e também por ajudar sempre que fosse necessário. A planificação, por norma, era feita individualmente, mas depois conversávamos com o restante grupo e depois com a orientadora também de estágio e com a cooperante.</p> <p><b>A: Foi uma experiência positiva?</b></p> <p><b>D:</b> Sim, sim foi!</p> <p><b>A: Nessa altura, sentiste-te já educador?</b></p> <p><b>D:</b> <u>♣Na altura senti, porque já imaginava que estava ali a fazer qualquer coisa do papel de educador, que realmente é. Mas, depois ao longo do curso, fui pensando que não seria assim tão fácil.</u> Porque, em primeiro lugar, nós tínhamos a educadora na sala connosco e os miúdos se se portavam mal bastava ela abrir os olhos que eles portavam-se logo bem... E mesmo, por exemplo, algumas questões que não trabalhamos a nível de curso que também acho importante, é uma parte negativa, que acho que é daquelas coisas que é extremamente complicado trabalhar: porque nós <u>quando estamos a estudar estamos extremamente protegidos de tudo o que educação de infância, é o que eu acho, porque por exemplo não temos um contacto tão directo com os pais, a nível de responsabilidade a nossa responsabilidade ali com os pais não é nenhuma, e depois outra questão é o relacionamento com as auxiliares, ou seja o trabalho da equipa educativa. Acabam por não nos ensinar, não é? Essa questão do como é que funciona e como não funciona. Ou seja, isso acaba por ser uma aprendizagem nossa, quando estamos mesmo no terreno. Também não faço ideia de como é que eles</u></p>	<p><u>♣Sentimentos emergentes de pertença</u> - Estágio porque estava a fazer papel de educador.</p>
--	--

<p>poderiam fazer.</p> <p><b>A: Foi em rede publica o teu estágio?</b></p> <p><b>D:</b> Foi. Eu estagiei sempre em rede pública.</p> <p><b>A: Disseste que te sentiste logo educador, apesar da ressalva. Mas, o que te fez sentir logo educador?</b></p> <p><b>D:</b> Então, porque nós estamos a ter o contacto com as crianças, e nós já achamos que já sabemos trabalhar como educadores. Porque acho que <u>quando estamos no curso estamos sempre um pouco iludidos porque não conhecemos a realidade. Lá está, devido a esta protecção a nível do contacto com as crianças, porque existe sempre a educadora, a questão do contacto com os pais, o contacto com as auxiliares, e de todas as burocracias que existem à volta da nossa profissão.</u> Nós acabamos por não ter esse contacto, eu pelo menos não tive. Claro, tivemos a questão do projecto, do projecto educativo, o projecto de grupo, mas restringiu-se a isso. As questões burocráticas e de leis e das crianças com NEE e como devemos funcionar com elas e quais são as leis pelas quais está abrangida, esse tipo de situações, nós não tínhamos esse conhecimento relativo a tomadas de decisões do grupo. Acho que é normal e faz parte do crescimento.</p> <p><b>A: Eras o único rapaz no teu curso?</b></p> <p><b>D:</b> <u>Na turma sim. No curso não, quando eu estava no 1º ano, havia eu e um aluno no 4º ano. Eramos dois. Depois fiquei só eu.</u></p> <p><b>A: Eras só tu... Quando foste estagiar, sendo rapaz, houve comentários?</b></p> <p><b>D:</b> Não. Pelo menos que eu tivesse tido conhecimento, não. Eu soube foi da parte das <u>educadoras todas queriam que eu fosse estagiar para o jardim delas.</u> [Risos] Mas, de resto não que eu saiba não houve nenhum comentário. Ou que me lembre.</p> <p><b>A: OK! Quando acabas o curso, comes logo a trabalhar?</b></p>	<p><u>♣ Sentimentos emergentes de pertença</u> - Podem começar por ser uma ilusão porque o estágio é uma situação protegida...</p> <p><u>♣♣ Ausência de modelos masculinos no curso e durante o exercício.</u></p> <p><u>♣♣ Ser educador masculino/ Vantagens:</u> - Boa receptividade e preferência das colegas...</p>
---	---

<p><b>D:</b> Sim, eu comecei a dar AEC's<sup>8</sup> primeiro de música, estive uma semana, depois entretanto fui contratado para um dos Concelhos do Distrito de Lisboa (na região da Grande Lisboa) para dar cursos CEF<sup>9</sup>, dei duas disciplinas: ATL e ACD<sup>10</sup>, era para auxiliares de educação. Depois na mesma altura também comecei a dar aulas à noite, noutra Concelho (a Oeste de Lisboa). Portanto, durante o dia estava na região da Grande Lisboa com um horário de 11 horas, e à noite tinha 7 horas a Oeste de Lisboa e dava só uma disciplina que era ACD. E entretanto também estava a dar aulas de música num jardim-de-infância. Andei um mês a fazer isto, porque eu nunca estive à espera de trabalho, porque em Maio, ainda nem tinha acabado o curso já me estavam a chamar para entrevistas. <u>Mas, pronto, depois entretanto ao fim de um mês, portanto em Outubro, salvo erro, fui chamado para uma IPSS<sup>11</sup> para fazer estágio profissional.</u></p>	
<p><b>A: Em que ano começas a trabalhar como educador?</b></p> <p><b>D:</b> Em ♣<u>2008/2009</u>. Foi quando fiz o estágio profissional. Portanto, convidaram-me para fazer, o que aceitei, dado que nunca tinha tido a experiência com o real, como educador. Depois aí estive até ao ano passado [2010]. <u>Portanto, estive dois anos em pré-escolar, e no ano passado em Setembro comecei em creche na sala de 1/2 anos. Depois ao fim de um mês fiquei colocado no Distrito de Setúbal, num jardim-de-infância público, e pronto. Este ano estou à espera de colocação.</u></p>	<p>♣ <u>Inserção da profissão/percurso:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Início: 2008/09;</li> <li>- 2 anos no pré - IPSS;</li> <li>- 1 mês creche - IPSS;</li> <li>- 1 ano pré – Rede Publica</li> <li>- 2011/2012 – aguarda colocação</li> </ul>
<p><b>A: Como era o teu primeiro contexto de trabalho?</b></p> <p><b>D:</b> Portanto era uma ♣<u>IPSS</u>, eramos <u>6 educadores</u>, salvo erro, 2 educadores em pré-escolar e 4 nas salas de creche... <u>Era o único rapaz.</u> O berçário estava a cargo, não de uma educadora na altura, mas da psicopedagoga. Depois entretanto tivemos de fazer mudanças, por causa da gestão da qualidade, estão ficou</p>	<p>♣ <u>Caracterização do 1º Contexto – Inserção:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- IPSS;</li> <li>- 6 educadores (ele era o único homem);</li> <li>- Era estágio profissional;</li> <li>- Dava aulas de música em todas as salas da IPSS;</li> <li>- Assegurou 2 salas de pré, por</li> </ul>

<sup>8</sup> Atividades de Enriquecimento Curricular

<sup>9</sup> Cursos de Educação e Formação

<sup>10</sup> ATL- Atividades de Tempos Livres / ACD - Assistência de Crianças no Domicílio

<sup>11</sup> Instituição Particular de Solidariedade Social

<p>uma educadora responsável. Tive 2 anos no pré-escolar e depois passei para a creche. <u>Quando fui para lá, comecei lá a dar, também, aulas de música</u>, ou seja a proposta era que eu iria estar numa sala de pré-escolar. Mas, aquilo naquela altura foi assim um bocado estranho porque eles tinham 25 crianças, e nós só tínhamos capacidade para 20 em cada sala, portanto eles tinham duas salas abertas e as crianças circulavam pelas salas. O meu horário era extremamente estranho, muito, porque eu tinha de entrar às 11 horas e sair às 19 horas. Tanto que eu questionei o que é que era suposto fazer. Queriam que eu programasse, na mesma, actividades, planificasse, mas eu nunca conseguiria aplicar, quando eu chegava a outra educadora estava a assumir, ou seja, a fazer a actividade. Depois ela iria para o almoço, e era nesse tempo que eu conseguia fazer alguma actividade.</p> <p><b>A: Não tinhas a tua sala?</b></p> <p><b>D:</b> Nessa altura não, mas foi só no primeiro dia que tive esse horário. No segundo já me mudaram o horário para as 10 horas e no <u>terceiro, a minha colega tinha-se despedido, e fiquei eu a assegurar o pré-escolar com duas salas</u>. Entretanto conseguimos arranjar outra educadora e aí fizemos mesmo a separação, realmente tinha de ser assim, era assim que fazia sentido.</p> <p><b>A: E o contexto era positivo?</b></p> <p><b>D:</b> Sim, <u>havia um ambiente muito agradável na instituição</u>. Ou seja, a instituição não era nova, as instalações é que eram novas, a nível de pré-escolar também estava a funcionar pela primeira vez. Era tudo muito novo, para as pessoas que estavam ali envolvidas, e acima de tudo verem duas pessoas a trabalharem tão novas (entre aspas), já que tínhamos acabado o curso, <u>porque foi para lá uma colega minha de curso também trabalhar e foram extremamente receptivos à nossa forma de trabalhar</u>. Tanto eu como ela trabalhávamos da mesma forma, e criou muita curiosidade às outras educadoras e mesmo em</p>	<p>pouco tempo;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ambiente agradável;</li> <li>- Receptividade à sua forma de trabalhar;</li> <li>- Entrou depois uma colega de curso com quem partilhava as práticas.</li> </ul>
--	--

<p>relação à comunidade escolar. Portanto foi positivo.</p> <p><b>A: E as relações com as colegas?</b></p> <p><b>D:</b> As relações... ♣♣<u>são muitas mulheres!</u></p> <p><b>A: Fala-me disso, como é trabalhar só com mulheres?</b></p> <p><b>D:</b> <u>É preciso ter muita paciência. Eu costumo dizer sempre que durante os quatro anos eu não tirei um curso, tirei dois: um de educador e o outro de como lidar com mulheres.</u> Porque eu notava que muitas vezes havia assim um... bem, pequenas situações que não eram nada preocupantes, mas que <u>eram criadas tempestades num copo de água</u>, ou seja e depois isso acaba por afectar as relações de todas as pessoas ali à volta. <u>A minha presença, eu sentia-a muitas vezes, como um equilíbrio.</u> Sei lá... não faziam tanto esses burburinhos e essas situações todas... Porque também <u>toda a gente me tentava agradar</u>, e isto é sempre normal. Quando existem muitas pessoas a trabalhar no mesmo sítio existem grupos e as pessoas tendem sempre a agradar e a puxar aquelas pessoas que acham que são mais importantes para esses grupos. <u>Às vezes senti que, realmente, havia parecia que um confronto para despertar assim a atenção, ou a amizade, ou o contacto (durante o curso)... Fui muito bem acolhido.</u></p> <p><b>A: Momentos difíceis quando começaste a trabalhar?</b></p> <p><b>D:</b> ♣<u>Das principais dificuldades foi o contacto com os pais.</u> Porque foi logo. Foi na reunião de pais onde me questionaram. Mas, é assim, questionaram a Direcção pela minha presença e por ser eu.</p> <p><b>A: Porquê? Por seres homem?</b></p> <p><b>D:</b> Não. <u>Aquilo andava com uns problemas antes de eu ir para lá.</u> Algumas situações que não eram complicadas mas, criavam mau ambiente, e eu notei quando eu fui para lá realmente que houve assim uma dúvida, não sei bem, <u>parecia que estavam assim a duvidar não das minhas capacidades mas da situação.</u></p>	<p><b>♣♣ Ser Educador Masculino:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalhou só com mulheres;</li> <li>- Sentiu vantagem em ser homem: foi bem acolhido, toda a gente tentava agradar-lhe;</li> <li>- Tem de ter muita paciência;</li> <li>- Sentia a sua presença como um equilíbrio.</li> </ul> <p><b>♣Inserção/dificuldades</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contacto com os pais pelo ambiente da instituição (factor externo) e porque eu tinha algum receio pelo facto de ser homem (factor interno);</li> <li>- Trabalho com a auxiliar;</li> <li>- A questão do grupo, a nível das regras;</li> </ul>
---	--

Ou seja, eu acabei por ser assim um bocado enrolado no meio daquilo tudo. E fui notando isso ao longo do ano com alguns dos pais, que tiveram assim uma difícil aceitação por ser eu o educador, por terem mudado de educador acima de tudo. Pelo menos, eu acho, que não se prendeu pelo facto de ser homem.

**A: Outras dificuldades?**

**D:** A nível de sala foi a questão do trabalho com a auxiliar. Tive que aprender a trabalhar com ela, não é? Como há pouco estava a dizer nós somos extremamente protegidos disso quando estamos a estagiar. E para mim era tudo muito novo, porque no estágio nunca tive auxiliar lá na sala ou se tínhamos pedíamos para fazer alguma coisa, mas ela não estava tão em contacto com os miúdos. Era muito raro ela se sentar, jogar, ou assim... Portanto eu no início tentei primeiro perceber como é que a minha auxiliar funcionava, para depois então perceber onde é que eu tinha de actuar, claro que depois disso aconteceu, tive de dizer “olhe não é assim que eu quero que faça, deixa-os fazer”. Foi uma aprendizagem.

**A: E mais? E termos de gestão de sala e de grupo?**

**D:** Infelizmente eu nunca consegui começar um ano lectivo desde o início. Aliás, só consegui uma vez! Mas quando eu entrei para esta instituição havia demasiadas regras já impostas, que eu não concordava de todo com elas, porque as crianças acabavam todas, e mesmo os pais, por dar de demasiada importância. Quando para mim a educação pré-escolar não é isso. Ou seja, por exemplo, valorizavam muito a questão do quadro dos comportamentos, na sala só havia um quadro dos comportamentos quando entrei e já estamos a falar de Outubro. Pequenas coisas que acabam por afectar um bocadinho o ponto de vista da educação, na minha opinião. Acho que ter uma preocupação, muito grande, logo com regras, e não se ter a preocupação por exemplo a nível de grupo. Eu acho que primeiro começa-se a trabalhar com o grupo e depois as regras aparecem, combinadas e negociadas com eles e não serem

impostas logo de uma forma tao directa e serem trabalhadas de uma forma tão penalizadora e tão negativa.

**A: E quando ficaste pela primeira vez sozinho com o grupo como foi?**

**D:** Nesses primeiros tempos, depois da educadora ter saído foi tentar fazer algumas mudanças. E tentar adaptar as crianças ao meu trabalho, ou melhor, nem é ao meu trabalho é tentar adaptar-me às crianças acima de tudo e também tentar mudar algumas ideias que elas tinham já extremamente enraizadas. Como por exemplo essa questão do comportamento, porque ao final do dia as crianças ficavam extremamente revoltadas pelo facto de terem uma bola laranja, ou vermelha e isso metia-me alguma confusão. Assim como me metia muita confusão os pais entrarem na sala, muitas vezes nem me diziam nada, e a primeira coisa que eles iam fazer era ir ao quadro, ou seja era uma coisa que não era possível mudar. Depois tive que alterar aquilo para não ser visto de forma tão negativa, até o tirar definitivamente. Ah, eu fiquei com um grupo de 4/5 anos... fiquei com 15, salvo erro, sim... a outra sala era de dez. Atrapalhava-me a forma como eles trabalhavam porque não pensavam, notava que o trabalho que existia até então em primeiro não era para mim, não era como eu via a educação pré-escolar. E acima de tudo foi um bocadinho difícil fazê-los pensar por eles. E despertá-los, realmente, para as curiosidades que eles têm que eram espectaculares. E consegui fazer trabalhos espectaculares em que eles, realmente, conseguiram aprender. Mais do que propriamente estar-lhes a pôr uma ficha à frente e estarem todo o dia sentados sem lhes dar a oportunidade de criarem e de vê-los a crescer, não é?

**A: E tu como educador, no meio disso tudo, primeiro ano, rapaz...**

**D:** Pois... Não foi um ano muito fácil, porque sempre fui um bocado enrolado na situação que se criou, quando entrei lá. No início fui bem recebido... Mas, havia situações em que eu via



que se passava alguma coisa. Mas, não tinha a ver com o facto de ser eu, mas com a situação. Tive de conquistar (entre aspas), que não conquistei, mas tive que lhes fazer ver que eu não era aquilo que elas estavam a pensar. Ou seja, que toda aquela envolvimento... eu não tinha nada a ver com aquilo.

**A: Só me falta aqui abordar esta questão da tua prática. No início de carreira deverias ter algumas fragilidades que sentes ter superado?**

**D:** Sim. A questão do grupo, a nível das regras, não considero ter tido problemas a esse nível mas, foi um dos grandes desafios. Na forma como eu iria aplicar e como iria explorar isso com eles. A percepção do funcionamento de uma IPSS, que também não tinha ideia. O contacto com os pais, porque eu tinha algum receio pelo facto de ser homem. A minha primeira ideia foi tentar ser simpático, não é? Claro não sendo de uma forma abusiva, mas tentar agradar. Mas, também mostrar que estava possível ali uma mudança, em relação ao trabalho que era feito até então, isso também foi uma das dificuldades que senti. A nível de tempo na altura, também, porque fui para educador mas também como professor de música de toda a instituição, ou seja todos os dias eu tinha que sair meia hora da sala.

**A: Quando concluis a formação e vais para o primeiro emprego, a que grupo te sentias pertencer?**

**D:** A que grupo?

**A: Sim, já te sentias educador ou era uma fase de procura?**

**D:** Não, ♣eu sentia-me como educador. No entanto, eu sempre disse que a partir de agora é que a minha formação ia começar. Por exemplo no 4º ano, eu já tinha percebido mais ou menos como eu gostava de trabalhar enquanto educador. ♣Mas, realmente só quando estamos no directo é que nós percebemos como é que é, e começamos a definir a nossa identidade profissional. Mas, já me sentia como um educador, no entanto um educador em formação.

♣Sentimentos emergentes de pertença

- "...só quando estamos no directo é que nós percebemos como é que é, e começamos a definir a nossa identidade profissional".  
- Os outros viam-no como educador porque já tinha

<p><b>A: Nessa altura, como achas que os outros te viam? Já te viam como educador?</b></p> <p><b>D:</b> <u>Isso já! Eu penso que a partir do momento que terminamos um curso as pessoas à nossa volta já nos vêem com aquela profissão.</u> Mesmo que não estejamos a trabalhar... Mas, sim em parte já me viam como tal. Embora não conhecessem como é que eu era na prática.</p> <p><b>A: E os pais. Nenhum, nunca, em alguma altura, olhou para ti com estranheza por seres homem?</b></p> <p><b>D:</b> ♣♣<u>Olhavam para mim sempre com factor surpresa!</u> Ok és homem, como é que realmente isto vai correr. <u>Não era de dúvida, mas era de realmente perceber porque nunca tinham tido um filho com um educador e realmente ficavam muito curiosos,</u> <u>em perceber como seria a minha relação com eles,</u> como seria a minha forma de trabalhar, como as crianças iriam reagir quando vissem um homem ali com eles, não é? Estavam habituados a ter só mulheres.</p> <p><b>A: Sentiste-te acolhido pelas educadoras da instituição, já disseste, mas sentias-te parte do grupo delas?</b></p> <p><b>D:</b> <u>Eu acho que é normal não nos sentirmos logo integrados na equipa</u> não é? Porque por muito que a gente queira são pessoas que já estão a trabalhar há muito tempo, eu era o mais novo ali, e acho que é normal porque elas já tinham uma base sólida (entre aspas). Elas a nível profissional já se conheciam perfeitamente, <u>portanto as primeiras reuniões que eu tive, de equipa, eu estava sempre calado,</u> porque eu acima de tudo queria perceber como é que elas funcionavam.</p> <p><b>A: Mas <u>achavas-te menos competente</u> para falar sobre as questões do que elas?</b></p> <p><b>D:</b> ♣<u>Também, também! O facto de não ter ainda experiencia enquanto educador, mas acima de tudo foi para perceber, realmente, o funcionamento, da instituição.</u> Nunca tinha tido</p>	<p>terminado o curso. - “Eu acho que é normal não nos sentirmos logo integrados na equipa”; nas primeiras reuniões estava sempre calado para compreender o funcionamento da instituição e porque se achava menos competente para intervir.</p> <p>♣♣<u>Ser Educador Masculino</u> Os pais das crianças/inserção: - Olhar surpresa; - Curiosidade.</p>
---	---

<p>contacto com uma IPSS, e dada a minha situação que era a de entrar às 11 horas e sair às 19 horas ou 19 horas e 30, <u>eu ainda não tinha percebido bem qual era o meu papel</u>, tanto que eu cheguei a perguntar à Directora Técnica: “Olha desculpa lá mas eu preciso saber qual é o meu papel no meio disto tudo? Sou educador de sala, sou responsável de ATL, pronto o que é que eu sou?”</p> <p><b>A: Então a que grupo sentias fazer parte, se dizer que não estavas ainda integrado?</b></p> <p><b>D:</b> Não sei. Eu não sei! <u>Era um iniciado...</u> Eu lá, conhecia uma educadora que por coincidência também tirou o curso no mesmo sítio que eu. Não sabia que ela lá estava. Era mais velha. Tinha acabado 2 anos antes, acho eu. Mas, uma coisa que eu me lembro de sentir lá, tinha a ver com a questão de ser estágio. Porque nós acabámos um curso, onde estivemos sempre a estagiar, e depois vamos para um sítio trabalhar e estamos a estagiar na mesma, no entanto é um estágio diferente a responsabilidade é outra. E isso foi uma das coisas com que eu me confrontei. Não foi negativo, mas fez-me pensar bastante em relação ao estágio profissional. E devo dizer que no estágio curricular estamos extremamente protegidos. <u>Só quando estamos como educadores é que conseguimos perceber qual é o nosso papel e de que forma é que vamos trabalhar.</u></p> <p><b>A: Que factores é que consideras terem sido os mais inibidores, para não te sentires parte do grupo?</b></p> <p><b>D:</b> ♣ <u>Acima de tudo o ambiente que existia a nível de instituição.</u> Acho que isso é extremamente importante a nível da relação que existe entre educadores e auxiliares, e acho que é importante, a <u>questão da distinção de papéis: educadores/auxiliares.</u> Numa fase inicial eu não senti assim nada de diferente, o que senti foi em relação a mim, mas como eu já disse há bocado teve a ver sobretudo com a envolvimento. Mas mais factores inibidores? <u>Foi a questão do estágio profissional, porque acabamos por ter aquela ideia “eh pah ainda estou em estágio”...</u></p>	<p>♣ <u>Factores inibidores ao sentimento de pertença</u>  - Clima vivido na instituição, associado a problemas da direcção.  - (In)definição de papeis educador/auxiliar.  - Estar em estágio profissional.</p>
---	--

<p><b>A: E factores potenciadores para te sentires parte do grupo profissional?</b></p> <p><b>D:</b> ♣ <u>Ser rapaz!</u> [Risos] <u>Foi uma das coisas que me disseram logo quando fui para lá, até foi a Técnica que me disse, que realmente gostava de ter um homem na equipa, para ver também como é que funciona e quais são as vantagens de ter um elemento masculino na equipa da instituição. Outra, foi a questão da surpresa, de como eu poderia trabalhar e do que poderia fazer de diferente para com as crianças, que uma educadora mulher não faria. E eu acho que é sempre vantajoso ter uma presença masculina numa equipa de... numa equipa! Seja ela de que tipo for. Porque os homens têm características que as mulheres não têm, não é? E as mulheres também, têm características que os homens não têm... E acho que a junção de ambos faz com que o trabalho seja muito mais produtivo, a nível de pontos de vista, basta aquilo que eu estava há pouco a falar, das tempestades num copo de água, pronto são coisas irrelevantes que eu acho que em conjunto se conseguem resolver muito melhor.</u></p>	<p>- Inseguranças (sentir-se menos competente para intervir nas reuniões, receios relacionados à aceitação por parte dos pais).</p> <p>♣ <u>Factores potenciadores ao sentimento de pertença</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser rapaz (a própria selecção da sua candidatura foi influenciada por este factor);</li> <li>- Sentia que havia receptividade e curiosidade relativamente ao seu trabalho;</li> <li>- Ter sido bem recebido pelas colegas.</li> </ul>
<p><b>A: A partir de que momento te sentiste realmente integrado e identificado com o grupo profissional?</b></p> <p><b>D:</b> Eu <u>sou uma pessoa que se adapta extremamente bem a qualquer ambiente</u>, e portanto esse processo foi extremamente rápido. Portanto, ♣ <u>ao final de um mês já me considerava, mais ou menos um mês, já me considerava como educador de sala, sim. Lá está, já tinha aquelas preocupações que não tinha num estágio normal, porque estava muito mais envolvido na educação dos miúdos, ali era eu que tinha que responder por aquilo que eu estava a trabalhar</u>, pelos objectivos que eu tinha definido, tinha de ser eu a justificar todas as atitudes com eles. Saber argumentar o porquê de estar a contribuir para a educação daquelas crianças, o porquê de ter tomado aquela metodologia e aquele caminho.</p>	<p>♣ <u>Emergência</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 Mês: já se sentia educador de sala;</li> <li>- Não se identificava com as colegas pelas suas práticas;</li> <li>- Procurava as colegas para ajuda em questões burocráticas;</li> <li>- Uma colega de curso vai trabalhar</li> </ul>

<p><b>A: E nessa altura <u>revias-te nas tuas colegas?</u></b></p> <p><b>D:</b> <u>Em relação ao trabalho não.</u> Não!</p> <p><b>A: Porquê que dizes isso?</b></p> <p><b>D:</b> Porque <u>tinha formas diferentes de trabalhar e de explorar os temas que me iam sendo propostos.</u> Porque eu não trabalho por temas, trabalho por Método de Projecto, e foi uma das coisas em que também tive alguma dificuldade, não tive dificuldade de me impor na instituição mas, sempre disse que achava que era assim que fazia sentido trabalhar. Nunca me disseram que fazia mal ou que fazia bem. Disseram-me sempre para trabalhar da forma com que eu me sentisse melhor. Mas, realmente não me identificava, não. Não!</p> <p><b>A: Não as procuravas para tirar duvidas?</b></p> <p><b>D:</b> Para isso procurava. <u>Se calhar procurava mais para a parte burocrática.</u> Mesmo a nível de avaliação, porque já havia um... pronto era a instituição já trabalhava antes, procurei saber como realmente funcionava, o que costumavam fazer, até eu chegar, e até mesmo depois de chegar, não é? Que a minha intenção não era mudar nada. E tive de tentar aprender acima de tudo como é que eles funcionavam. Foi nesse aspecto que eu procurei <u>mas também, claro, também criámos actividades juntos,</u> onde criávamos partilha. Bastante partilha entre salas.</p> <p><b>A: Houve alguma colega com quem te identificasses mais e procurasses mais?</b></p> <p><b>D:</b> Sim. Como disse há pouco, quando a educadora que estava a assumir o pré-escolar se despediu, veio uma colega minha de curso que fui eu que propus. Porque eles perguntaram-me se eu conhecia alguém. Disse que sim e que estava disposta a vir. <u>Portanto, tivemos a sorte de além de pertencermos ao mesmo grupo de estágio, ao longo do curso, trabalhámos, não na mesma sala, mas foi lado a lado. Tínhamos a mesma forma de trabalhar, era a única pessoa com quem me identificava.</u></p>	<p>para a instituição, sentia-se identificado com ela, porque tinham a mesma forma de trabalhar.</p>
---	--

<p><b>A: O que tinha essa colega, como características, com que tu te identifies?</b></p> <p><b>D:</b> ♣ <u>A forma de trabalho</u>, sobretudo, trabalhava da mesma forma que eu, através de Método de Projecto. <u>Acreditávamos nas mesmas coisas</u>, a nível de educação de infância. <u>A atitude</u> dela, também, portanto extremamente activa e muito próxima às crianças, não era uma pessoa que se sentava e passava horas com eles sentados, ou seja, muito dinâmica. Acima de tudo era isso, eu identificava-me muito com ela nesse aspecto! Mesmo <u>na forma de visualizar a educação</u>, na forma de olhar para o espaço e para o tempo que era gerido por nós – o ambiente educativo – eram das coisas com que me identificava mais. Nós estávamos constantemente a interagir: uma sala com a outra.</p> <p><b>A: As outras colegas eram muito mais velhas?</b></p> <p><b>D:</b> Por acaso não. Tinha uma colega que eu acho que era mais nova do que eu, um ano ou dois. Depois as outras sim, as outras eram mais velhas, umas com uns 35...</p> <p><b>A: O factor idade pode ser influenciador para a identificação?</b></p> <p><b>D:</b> Não sei, também é assim, acho que acima de tudo é <u>a questão da formação</u>. Porque pronto elas tiveram oportunidades diferentes das minhas, não estou a dizer que é uma forma errada de trabalhar, mas é diferente da minha... Mas, no entanto, partilhávamos o trabalho que era feito. E mesmo a nível de explorar actividades e temas, também partilhávamos. Havia essa vantagem.</p> <p><b>A: Vamos ao exercício da profissão, acabas o estágio profissional e passas a ser educador da casa, certo? Em que ano?</b></p> <p><b>D:</b> Certo. Portanto, foi no ano lectivo 2009/2010.</p> <p><b>A: Conseguiste ficar lá, gostaram do teu trabalho...</b></p> <p><b>D:</b> Foi e continuava, ela nesse ano também continuou [refere-se</p>	<p>♣ <u>Factores com que se identifica profissionalmente:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A forma de trabalho (prática);</li> <li>- Acreditar nas mesmas coisas (princípios teóricos);</li> <li>- A atitude (valores e ética).</li> </ul>
---	--

<p>à colega de curso], mas depois entretanto, ela era do Norte, surgiu-lhe uma oportunidade de trabalho para o Norte e...</p> <p><b>A: A tua colega também ficou?</b></p> <p><b>D:</b> Ela nesse ano também continuou, mas depois entretanto, mas ela era do Norte e surgiu-lhe uma oportunidade de trabalho para o Norte.</p> <p><b>A: Mas a IPSS em que distrito?</b></p> <p><b>D:</b> Lisboa.</p> <p><b>A: Actualmente o que é que mantem o teu gosto pela educação de infância? Porque é que estás lá?</b></p> <p><b>D:</b> ♥<u>É o dia-a-dia acima de tudo porque nunca é igual.</u> Ou seja, existe a rotina diária, que faz parte da questão do ambiente educativo, mas que acaba por ser uma rotina que é constantemente alterada, ou seja, de acordo com o interesse deles, de acordo com as motivações e através dos gestos que eles têm muitas vezes. <u>E da nossa identidade enquanto educadores... promotores de uma intencionalidade educativa.</u></p> <p><b>A: Gestos?</b></p> <p><b>D:</b> Sim, os gestos que eles têm para connosco.</p> <p><b>A: Que gestos é que tu gostas mais de rever neles, que te agradam, ou que te fascinam?</b></p> <p><b>D:</b> ♥<u>Sabe sempre bem o abraço deles.</u> Eles têm sempre aquela capacidade de vir ter connosco e dizer “gosto de ti” quando menos esperamos e acima de tudo e é uma das coisas que me dá muito gosto ♥<u>é vê-los realmente ao final do ano, ou ao final de cada projecto que é feito, ver que eles cresceram</u> com aquele projecto e que o sentem como deles e não como meu, ou seja, a tal construção de conhecimento que eu te estava a dizer há pouco, <u>também aquela noção da construção dos andaimes, da zona de desenvolvimento proximal,</u> etc..</p>	<p>♥ <u>Gosto pela profissão</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dias são diferentes;</li> <li>- Os gestos das crianças/ afectos;</li> <li>- Ver as crianças crescer a todos os níveis.</li> </ul>
---	---

<p><b>A: Parece-te que exerces a profissão com as crianças de forma diferente que as pessoas educadoras mulheres?</b></p> <p><b>D:</b> Não sei. Isso é uma boa pergunta. <u>Cada pessoa tem a sua forma de exercer a profissão, seria um bocadinho ingrato dizer que sim.</u></p> <p><b>A: Cada pessoa tem as suas particularidades e tu tens, entre outras, uma particularidade que é o género.</b></p> <p><b>D:</b> Sim claro, exactamente. Mas eu acho que qualquer pessoa se vê de forma diferente das outras. Claro que conseguimos encontrar alguma semelhança, mas a partir do momento em que somos seres humanos, acho que é impossível agirmos todos da mesma maneira, e eu acho que é isso que torna rica a educação pré-escolar.</p> <p><b>A: Então tu achas que não actuas de forma diferente por seres rapaz?</b></p> <p><b>D:</b> <u>Acabo por actuar.</u></p> <p><b>A: Ou que não trazes contributos diferentes...</b></p> <p><b>D:</b> <u>Isso eu acho que sim.</u></p> <p><b>A: Então, o que é que tu achas?</b></p> <p><b>D:</b> ♣♣ <u>Eu acho que sim, acho que actuo de forma diferente.</u> Mas isto é muito difícil. <u>Eu acho que tem muito a ver com a mentalidade, acima de tudo, a masculina e a mentalidade feminina.</u> Porque existem aspectos que as mulheres tendem a ver de uma forma muito mais clara do que os homens e vice-versa.</p> <p><b>A: Dá-me alguns exemplos.</b></p> <p><b>D:</b> Não sei. Por exemplo nem me vou referir às crianças, mas em questão à relação entre adultos. ♣♣ <u>Ou seja eu acho que os homens acabam por ter uma calma diferente das mulheres porque acabam por se deixar enrolar muito mais facilmente na questão dos burburinhos, ou na questão de se envolverem e de</u></p>	<p>♣♣ <u>Ser Educador Masculino/ Diferenças na forma de actuar:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sente que actua de forma diferente que as colegas;</li> <li>- É uma questão de “mentalidades” diferentes.</li> <li>- O homem é mais calmo;</li> <li>- O homem não se envolve tanto em “problemas” no trabalho, entre colegas.</li> <li>- O homem: traz contributos diferentes relacionados com a representação de papéis; traz mais confiança e</li> </ul>
---	---



<p><u>se chatearem de uma forma muito mais efusiva.</u></p> <p><b>A: E na sala? Que contributos é que vocês trazem para a sala que elas podem não trazer? O que é que eu não levo que tu levas?</b></p> <p><b>D:</b> Não levas porque não és homem. Eu acho que acima de tudo, uma das grandes vantagens é que tu consegues ter na sala um homem e uma mulher, <u>♣♣ao termos uma auxiliar, tens um homem e uma mulher, eu acho que isso é extremamente vantajoso porque até então, via-se muito era duas mulheres numa sala, e acaba por reportar um bocadinho à questão do pai e da mãe, o papel do homem, a importância do papel do homem e da mulher na sociedade.</u> Também para que consigamos recriar uma mini sociedade, um micro sociedade, acho importante ter uma figura masculina e uma figura feminina, ao nível de adultos.</p> <p><b>A: Essa figura masculina o que é que traz para a sala?</b></p> <p><b>D:</b> <u>Traz confiança,</u> acho eu.</p> <p><b>A: São mais confiantes os homens? Sentes isso?</b></p> <p><b>D:</b> <u>♣♣Eu acho que as crianças acabam por se sentir mais confiantes e mais seguras, porque é um homem, é forte, é aquela questão que as crianças têm e mesmo que a sociedade acaba por passar.</u> Porque se aparece um bicho não vão chamar a auxiliar, vão chamar o educador ou o homem que está presente na sala. Se eles precisam de arrastar alguma coisa, não vão chamar a auxiliar vão chamar o homem que tem força. Porque também isso que acaba por ser passado para eles ao nível da sociedade. Eu acho que o grande problema muitas vezes é os preconceitos que são criados em torno do homem e da mulher. Aquela questão que estávamos a falar há pouco de o homem ser visto só de uma forma e a mulher só de outra. O facto de termos um homem e uma mulher, eu acho que só tem é vantagens para tentar dissipar essa questão, porque (vou-te dar um exemplo) <u>♣♣quando eu estive na creche, meteu confusão a algumas pessoas eu ir mudar fraldas.</u></p>	<p>segurança ao grupo .</p> <p>- Os homens acabam por serem muito mais práticos</p> <p>- <u>Preconceito:</u> Fazia confusão a algumas pessoas ele mudar fraldas. “Os homens são vistos de uma forma muito menos capacitada para tal” socialmente e a nível de algumas colegas (auxiliar).</p> <p>Contudo, os pais da creche nunca o fizeram sentir-se desconfortável.</p>
--	---

**A: Que pessoas?**

**D:** À minha auxiliar, por exemplo.

**A: Só a ela?**

**D:** É uma das pessoas.

**A: Diz-me outras.**

**D:** Os pais não. Os pais por acaso nunca me falaram disso. Algumas colegas minhas sim, diziam mesmo “eu quero ver, temos de tirar uma fotografia quando tirares a primeira fralda”, e eu dizia “qual é o mal?”, e eu dizia à minha auxiliar “não deixa estar que eu quero mudar a fralda”.

**A: Porque achavam que serias menos capaz é?**

**D:** Não sei. Eu acho que tem a ver com aquela questão que eu estava a falar há pouco, a questão de distinção de papéis. “Tu és educador, eu sou auxiliar”. Eu não tenho problema em nenhum em agarrar numa vassoura e ir limpar.

**A: Mas a uma educadora não dizem para não tirar a fralda...**

**D:** Não sei. Pois também tem a ver com essa situação, exactamente.

**A: Achas que o papel feminino acaba por estar mais associado à educação de infância?**

**D:** ♣♣ Nesta situação por exemplo, a nível de creche e de mudar a fralda, se calhar os homens são vistos de uma forma muito menos capacitada para tal. Poderá ser, não sei. Eu por exemplo dizia mesmo à minha auxiliar “eu quero mudar a fralda, não és só tu, deixa-me também mudar a fralda”. Se havia alguma coisa suja “eu vou lá...”, “não eu vou, eu estou aqui, eu posso limpar”, ou seja, eu não sou menos do que ela. Com isto quero referir que existem tarefas importantes e que devem ser partilhadas!

<p><b>A: E tu gostavas de mudar a fralda?</b></p> <p><b>D:</b> Sim. <u>Então na creche é o momento mais importante, é quando nós conseguimos criar os laços com as crianças. Proximidade. Confiança para um momento íntimo.</u></p> <p><b>A: Identificas-te também com a creche ou mais com o jardim-de-infância?</b></p> <p><b>D:</b> <u>Identifico-me muito mais com o jardim-de-infância. Por que é onde eu me sinto realmente realizado</u> é no jardim-de-infância, no entanto, passei pouco tempo pela creche, mas também gostei bastante do tempo que lá estive, o contacto é outro, o nível de actividades é outro também, gostei bastante, mas realmente eu acho que o que me dá mais gozo é o pré-escolar mesmo. Porque no fundo é aquela questão das curiosidades, estão sempre a perguntar e aí é que me estão sempre a desafiar eu acho que é isso que é extremamente interessante.</p> <p><b>A: Os pais da creche, nunca te confrontaram, eles nunca te perguntaram nada?</b></p> <p><b>D:</b> Não... ♣♣<u>Por acaso tinham assim muita curiosidade, e mostravam sempre bastante interesse pelo trabalho que eu desenvolvia com eles,</u> a nível de actividades, a nível das dinâmicas que eu implementava, eram muito interessados e participativos também, <u>nunca tive qualquer problema em relação a ser homem, isso nunca tive mesmo. Nem nunca demonstraram qualquer tipo de preocupação.</u></p> <p><b>A: Nem, nunca, tiveste uma desvantagem por ser rapaz?</b></p> <p><b>D:</b> Pelo menos nunca senti.</p> <p><b>A: E vantagens, já sentiste?</b></p> <p><b>D:</b> ♣♣<u>Vantagens já senti. Além da contratação,</u> há pais que se calhar não reagiram muito bem, mas como eu já estou farto de dizer em relação à situação, mas tive outros pais que me acolheram de uma forma extremamente positiva, e tinham muitas expectativas em ver realmente como é que ia funcionar e</p>	<p>♣♣<u>Ser Educador Masculino/</u> <u>Vantagens:</u> - Contratação; - Curiosidade dos pais...</p>
---	--

<p>perceber realmente como era a minha forma de trabalhar. E também tentaram sempre perceber o que é que eu poderia contribuir, ou seja, porque é que um rapaz educador poderia contribuir para o futuro dos filhos e não uma educadora. <u>Tive pais que me questionaram dessa forma, ou seja, mostraram essa vontade, esse desejo de perceber essa presença masculina para obter um fruto no futuro.</u></p> <p><b>A: Isso é interessante.</b></p> <p><b>D:</b> Sim, realmente é interessante.</p> <p><b>A: Hoje como é que te sentes em relação à tua profissão?</b></p> <p><b>D:</b> •<u>Sinto-me bem</u>, no entanto, por vezes um bocadinho triste mas isso deve-se acima de tudo às questões burocráticas que vão sendo implementadas, nomeadamente a nível do Público, as exigências que vão sendo feitas mesmo a nível burocrático, mas pronto realmente <u>é pelos miúdos que sou educador, e também é com a esperança que todos os que passam pelas minhas mãos possam tornar-se indivíduos activos e solidários na sociedade.</u></p> <p><b>A: Não estás ainda numa fase de rotinas? Tu também tens um percurso diferente, nunca estiveste muito tempo...</b></p> <p><b>D:</b> Nunca estive... exacto. Mas sim, chegou-me a incomodar.</p> <p><b>A: O que é que procuraste para fugir à rotina?</b></p> <p><b>D:</b> Procurei acima de tudo distrair-me, arranjar outro tipo de actividades onde me pudesse distrair depois do trabalho, porque foi no 2º ano em que eu estive no pré-escolar, portanto 2009/2010, que já estava a ficar cansado, porque também tive um grupo um bocadinho complicado, ♣<u>tinha uma criança que era extremamente agressiva, que batia tanto nos colegas como em mim</u>, era assim mesmo muito complicado, e realmente <u>andei um pouco desesperado</u> e tive mesmo necessidade de arranjar uma coisa que eu pudesse ter fora dali. E nessa altura sim a rotina para mim era extremamente dolorosa. <u>Custava-me acordar e pensar que tinha que ir trabalhar, logo no segundo</u></p>	<p>•<b>Balanço</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sente-se bem;</li> <li>- É pelas crianças e por fazê-las crescer que é educador (os factores de escolha mantêm-se).</li> </ul> <p>♣♣<b>Exercício da profissão - momentos marcantes negativos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Situação com uma criança que “era extremamente” agressiva – houve desespero e uma certa</li> </ul>
---	---

<p><u>ano, mas isto não era muito bom.</u></p> <p><b>A: Mas derivado a essas situações?</b></p> <p><b>D:</b> Sim, foi derivado a essas dificuldades, exactamente. Foi um ano que foi extremamente complicado.</p> <p><b>A: O que destacas mais complicado além dessa criança que causava alguma instabilidade.</b></p> <p><b>D:</b> Nesse ano foi mesmo essa situação, porque era mesmo muito cansativo, eu tinha de estar mesmo quase só e para essa criança. Essa criança tinha falta de atenção, à mínima coisa que eu fizesse a outra criança, essa criança agredia-me, mas agredia a sério, assim coisas mesmo muito graves, mas pronto eu costumo dizer que é sempre importante passarmos por essas situações, porque acabamos por aprender como lidar com elas e só nos torna mais profissionais ainda, ou seja tentei sempre perceber e tentar alcançar um lado positivo no meio daquilo tudo, “como é que eu vou agir”, como é que eu acho que é essa atitude que nós devemos ter. ♣♣<u>De resto a nível de dificuldades fui tendo sempre alguns contactos com algumas educadoras que mostravam o tipo de educador que eu não queria ser.</u> Ao nível de coordenação... Sei lá, mostraram mesmo que não é aquele tipo de educador que eu quero ser. Um dia que eu venha a ser coordenador de alguma coisa, ou não, que já tenho também algumas questões que quero mesmo trabalhar e mesmo enquanto educador, <u>acima de tudo eu prezo a relação humana, e eu acho quando nós estamos num sítio a trabalhar devemos fazer para que todos nos sintamos bem, porque a partir desse momento as pessoas vão trabalhar de uma forma extremamente negativa e cansada, e acabam por afectar depois o grupo de crianças.</u></p> <p><b>A: Então como é que descreves a tua fase actual? Estavas a falar que era uma fase boa, mas descreve-a em termos de preocupações que tenhas com a educação de infância, agora actualmente, que não tinhas quando começaste a</b></p>	<p>desmotivação porque lhe custava ir trabalhar (2º ano de trabalho).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contactos com más práticas.</li> <li>- Com pais teve situações complicadas: sentiu da parte dos pais de uma criança com NEE, perseguição ao seu trabalho, assunto que foi levado a reuniões.</li> </ul>
--	--

<p><b>exercer, sentimentos...</b></p> <p><b>D:</b> Mas referes-te a nível de trabalho? Trabalho <u>•é desesperado</u> (risos), por neste momento <u>não estar colocado</u> nem estar a trabalhar. Mas de qualquer forma...</p> <p><b>A: As dificuldades que já tenhas ultrapassado, porque agora se fores para o activo são dificuldades que tu já não tens.</b></p> <p><b>D:</b> Eu acho que agora quando for para o activo, uma das coisas que eu tentei sempre ultrapassar foi <u>♣♣a questão da relação com os pais, não tenho medo deles mas tenho tido sempre alguns problemas, situações algo complicadas</u>, até ao ano passado, foram situações que ocorreram na sala, não considero que tenham sido situações graves, no entanto incomodam porque tem a ver com a atitude dos pais para com as crianças, nem é para comigo, apenas este ano é que tive uma situação de dúvida para comigo... e também mais uma vez não fui eu que iniciei o grupo e mais uma vez os pais ficaram extremamente chateados por a educadora que lá estava ter saído, e pronto eu acartei um bocadinho com as consequências, mas foram os únicos pais que mostraram assim alguma resistência a essa mudança, não sei se o facto de ser homem teve peso, mas é possível que tenha tido alguma influencia, não sei. Eles nunca me demonstraram isso, até ao momento em que eu os confrontei realmente, em que eu disse “ok por mim já chega, vamo-nos sentar vou chamar toda a gente que existe para chamar, e vamos resolver a situação”, <u>♣♣foi de constante ataque mesmo, ao trabalho que era feito, nem era à minha pessoa era mesmo ao trabalho que era feito pelos técnicos</u>. E essa foi realmente uma das grandes dificuldades que eu tive este ano que passou. Mas <u>•realmente me ajudou a perceber a assertividade com que eu muitas vezes tenho de estar</u>, que eu muitas vezes não conheço a atitude com alguns pais e é certamente uma questão que vou ter em atenção futuramente. É uma das grandes lições.</p> <p><b>A: Já me falaste da aceitação que têm de ti como educador, os colegas, os pais, amigos e familiares, já disseste que</b></p>	<p><u>•Balanço – fase da vida prof. em que se encontra:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desespero (não foi ainda colocado)</li> <li>- <u>Balanço/ Mudanças no modo de ser:</u></li> <li>- As situações complicadas com alguns pais desenvolveram-lhe a assertividade/ maior segurança.</li> </ul>
--	--

<p>tens uma boa aceitação de todas as pessoas, também. Tu já identificaste as principais diferenças entre o que tu eras antigamente como profissional e o que achas que és hoje, disseste principalmente que com os pais era onde sentias mais insegurança, não é? Certo?</p> <p>D: Sim, sim.</p> <p>A: Sentes que agora consegues, ou pelo menos já visualizas que deves usar mais assertividade, é isso?</p> <p>D: Sim. Sim, exactamente.</p> <p>A: Fala-me das experiencias profissionais que tiveste mais marcantes. Primeiro as positivas, que são sempre melhores.</p> <p>D: Eu considero todas elas positivas.</p> <p>A: Então, há-de haver umas que te fizeram “bater com a mão na mesa”, ou com vontade de chorar...</p> <p>D: Tenho só uma, que é uma negativa.</p> <p>A: Queres dizer a negativa primeiro?</p> <p>D: Ao nível das positivas referes-te aos diferentes sítios por onde passei, é isso?</p> <p>A: Sim, até hoje como educador de infância, que experiencias profissionais foram mais positivas?</p> <p>D: Isso a nível de jardim-de-infância para mim todos eles foram positivos, fiquei extremamente contente este ano com um <u>♣♣projecto que eu fiz sobre as eleições presidenciais onde enviámos uma carta para o Presidente da Republica e obtivemos resposta</u>, foi extremamente interessante.</p> <p>A: E porque é que consideraste positivo? Pela resposta?</p> <p>D: Não foi só pela resposta, primeiro foi pelo tipo de trabalho que foi feito, porque eles votaram, foi na altura das presidenciais, eles fizeram votação porque quiseram, e foi todo o tipo de trabalho que foi feito à volta daquilo, porque eu jamais pensaria</p>	<p><u>♣♣Exercício da profissão – momentos mais marcantes/positivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Projecto eleições (resposta do Pres. Rep.).</li> <li>- Reconhecimento dos pais, colegas e professores do 1º Ciclo, perante o trabalho desenvolvido.</li> <li>- Dar aulas no CEF, pela</li> </ul>
--	---

<p>em trabalhar as eleições daquela forma como trabalhei com eles. Foi mesmo uma coisa que foi surgindo, a única coisa que eu lhes fiz foi perguntar o que é que eles acham que são as eleições, porque alguns tinham dito que tinham ido votar com os pais, então eles contaram várias coisas e isso foi espectacular mesmo, ainda tivemos cerca de três dias em torno desse projecto, esse projecto teve bastante divulgação a nível da comunidade escolar, porque <u>♣♣os pais quando se começaram a aperceber do que se estava a passar eles disseram “isto é fantástico”, não foram só os pais da minha sala que mostraram interesse mas como os das salas vizinhas. Claro que me fez sentir bem, porque me davam os parabéns por aquilo que estava a acontecer e que nunca pensaram que aquilo era possível de ser feito, assim como com os professores de 1º ciclo, porque nós felizmente tínhamos as reuniões de Estabelecimento e havia muita partilha também do que era feito, e quando eu partilhei o que foi feito eles ficaram espantados porque nunca imaginaram que era possível trabalharmos aquilo em pré-escolar, e mais quando depois recebemos a carta que pronto dava os parabéns, acima de tudo a mim pelo meu trabalho, e que era reconhecida pelo Presidente da Republica.</u></p> <p><b>A: O reconhecimento fez-te sentir feliz e também o trabalho que conseguiste através...</b></p> <p><b>D:</b> Exacto, ou seja, <u>♣♣foi todo o desenrolar e todo o conhecimento e tudo o que foi acontecendo à volta deste projecto. Que agora quero ver se publico na APEI.</u></p> <p><b>A: Ótimo!</b></p> <p><b>D:</b> É verdade. Outros positivos... <u>♣♣A primeira vez que eu fui dar aulas nos CEF, em que eu olhei para aquelas caras e pensei “ok não existe aqui nenhum professor, o professor sou eu” e muito positivo foi quando eu me fui embora de lá, passado um mês, que eles tinham feito uma festa, ou seja, o pouco tempo que eu ali estive consegui criar uma boa relação com aqueles adolescentes, eram adolescentes, e foi extremamente</u></p>	<p>receptividade e pelo reconhecimento.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As formações que deu a auxiliares.</li> <li>- Quando um representante da Segurança Social, elogiou o trabalho e organização do seu projecto.</li> <li>- Momentos positivos associados àquelas coisas que foram desafiantes e que conseguiu superar.</li> </ul>
--	---



interessante. Positivos, também, considero todas ♣♣as formações que dei, por acaso não falei há bocado, também já dei formações a adultos, para auxiliares e também ter a receptividade dessas formações, em que vi que realmente que as pessoas além de se estarem a divertir, a estar um pouco com jogos que precisamos de fazer com crianças, vês também têm muita receptividade por aquilo que eu estou a dizer e bastante reconhecimento na forma como o estou a fazer. Mais aspectos positivos... que me tenham feito sentir bem... ♣♣A organização do projecto de grupo, foi um momento que também foi bom, porque eu ainda estava na instituição e tínhamos sido visitados pelo responsável da Segurança Social, e ele fez um breve elogio ao trabalho e à organização do projecto.

**A: Qual era o projecto na altura?**

**D:** O projecto de grupo, o PCT<sup>12</sup>, ou o PCG<sup>13</sup>, também me soube bem. Não sei assim coisas positivas... Para mim, todas as situações que foram acontecendo, eu acabo por considerá-las positivas.

**A: Mas estás a associa-las muito àquelas coisas que foram desafiantes e que depois tu conseguiste dar a volta. Já reparaste?**

**D:** Pois, exactamente.

**A: Então e aquele grande momento negativo?**

**D:** Foi dar AEC's. Detestei.

**A: Mas esse não tem que ver com educação de infância...?**

**D:** Pois, mas...

**A: Dentro da profissão, aquele momento em que tu “bates na mesa”, ou vais para casa e dizes assim “não aguento”. Houve?**

---

<sup>12</sup> Projecto Curricular de Turma

<sup>13</sup> Projecto Curricular de Grupo

<p><b>D:</b> Posso dizer que este caso que eu estava a falar há bocado, foi um deles, aquela situação com os pais. Foi uma situação espontânea. <u>Com a criança autista, portanto, foi criada apenas dúvida em relação ao trabalho que era desenvolvido em nível de sala, sala/geral, não sei bem.</u></p> <p><b>A: O que é que tu sentiste nessa altura?</b></p> <p><b>D:</b> O que é que eu senti... <u>Senti que não estava a chegar aos pais</u>, em primeiro lugar, aqueles pais, porque em relação aos outros estava. Outro dos <u>pontos positivos, para mim, é perceber que os pais gostam do trabalho que desenvolvemos</u>, e felizmente nos sítios por onde passei sempre tive pais que me elogiaram e que me agradeciam acima de tudo por eu ter sido o educador dos filhos, e também por eu lhes dar as possibilidades que lhes dava, a nível de aprendizagens.</p> <p><b>A: Sentiste que não estavas a chegar aos pais?</b></p> <p><b>D:</b> Sim, não me sentia a chegar aos pais.</p> <p><b>A: E sentimentos mais internos?</b></p> <p><b>D:</b> ♣♣ <u>Não realização, principalmente quando estive com aquela criança também complicada, seja mesmo desespero porque já não saber a quem recorrer e como recorrer.</u></p> <p><b>A: Referes-te à criança que...</b></p> <p><b>D:</b> Foi quando eu estive, portanto 2009/2010, quando era <u>aquela criança que era agressiva</u>. Porque eu acima de tudo percebia que aquela criança não era diferente das outras, mas que apenas tinha era lacunas familiares, e essa criança acabou por passar para mim a questão da paternidade, havia vezes que essa criança me via como pai, e chegou-me a tratar por “pai” várias vezes. E eu nessa situação ♣♣ <u>sentia-me extremamente impotente, porque não sabia de que forma podia ajudar a mãe, porque a mãe estava desesperada</u>. Eu tentei apoiar aquela criança ao máximo agora nunca passei por pai, claro que não, mas foi uma das crianças que me marcou bastante, porque era</p>	<p>♣♣ <u>Exercício da profissão – momentos mais marcantes/negativos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Relacionados com o seu trabalho com as crianças e a situações em que teve dificuldade de resolver (criança com NEE e criança “agressiva”).</li> <li>- Não realização.</li> <li>- Não conseguia chegar aos pais.</li> <li>- Desespero.</li> <li>- Impotência.</li> <li>- Pôs em causa continuar a exercer.</li> <li>- Procurou apoio</li> </ul>
---	--

<p>daquelas crianças que era agressiva, mas de um momento para o outro era extremamente dócil, quando eu saí de lá e passei para a creche a criança mudou de escola, foi mesmo para um jardim-de-infância publico, e encontrei uma vez na rua (até parei o carro para lhe falar) e a criança deu-me um abraço apertado.</p> <p><b>A: Nesses momentos maus, quando foste posto em causa, quando tu te puseste a ti próprio em causa, relativamente à impotência para com a criança que era agressiva, alguma vez tu equacionaste deixar de ser educador?</b></p> <p><b>D:</b> ♣♣ <u>Pensei.</u></p> <p><b>A: E o que é que te manteve na profissão... O que é que te fez nessa altura agarrar-te e continuar?</b></p> <p><b>D:</b> Acima de tudo <u>•pensei que seria só uma fase, e olha, acabei de olhar para essa fase como há pouco disse como uma aprendizagem, como uma construção pessoal e profissional.</u> E tirar dela o melhor que poderia tirar para quando futuramente isso acontecesse para saber como lidar com essa situação.</p> <p><b>A: Alguém te apoiava? Conversavas com alguém?</b></p> <p><b>D:</b> Sim, felizmente a <u>♣♣equipa educativa era extremamente boa,</u> todos os educadores, e <u>tínhamos reuniões semanais,</u> onde fazíamos este tipo de partilhas e onde partilhávamos estes desesperos.</p> <p><b>A: Estes desesperos ficavam só na equipa educativa ou tinhas alguém com quem pudesses conversar?</b></p> <p><b>D:</b> ♣♣ <u>Tinha amigos mais chegados,</u> sim.</p> <p><b>A: Destacas a rede de amigos, é?</b></p> <p><b>D:</b> Dois amigos, sim.</p> <p><b>A: São da mesma profissão?</b></p> <p><b>D:</b> Não. Era só mesmo a nível de desabafo.</p>	<p>na equipa educativa e nos amigos mais chegados.</p>
--	--

<p><b>A: E eles percebiam as tuas inquietações?</b></p> <p><b>D:</b> <u>Acima de tudo eu procurava-os não era para me darem respostas mas apenas para me ouvirem.</u> Ajudava-me bastante, ajudava-me bastante acima de tudo para me ouvir. Claro que não me davam muitas respostas, porque nem percebem do assunto mas claro que me ajudavam bastante, principalmente para eu me sentir confiante de mim mesmo, acima de tudo.</p> <p><b>A: Do teu grupo de amigos és o único educador?</b></p> <p><b>D:</b> Sim. Mas tenho várias pessoas conhecidas.</p> <p><b>A: Homem educador?</b></p> <p><b>D:</b> Homem... sim. <u>Conheço outro educador que pertence ao grupo de amigos mas um bocadinho mais afastado.</u></p> <p><b>A: De que modo é que tu sentes que estas experiências boas e más, te fizeram ver a profissão de forma diferente?</b></p> <p><b>D:</b> <u>•Sim claro, como eu tenho estado a dizer, nós somos fruto das experiências que temos, e a minha meta é melhorar a cada dia que passa enquanto educador, enquanto profissional, portanto todas estas questões positivas me ajudam a crescer, assim como as negativas.</u></p> <p><b>A: Alguma destas experiências influenciou o teu modo de te sentir educador?</b></p> <p><b>D:</b> <u>•Sim é claro que sim, nós somos fruto daquilo que vivemos.</u> E tentamos tirar sempre o melhor partido de tudo o que vivemos. Acho que claro, acho que sim, mesmo ao nível da insistência, ao nível da confiança em nós próprios, em acreditarmos que realmente somos capazes de fazer tudo o que temos para fazer, ou de fazer aquilo que ambicionamos. Eu acho que tem tudo pelas experiencias que nós passamos.</p> <p><b>A: Alguma vez pensaste, sem ser na parte de desistir “eu não nasci para isto”, não sei o que é que hei-de fazer?</b></p> <p><b>D:</b> Depois de ter terminado o curso não. <u>Durante o curso pensei.</u></p>	<p><b>•Balanço/ Mudanças:</b> Momentos negativos – encarados como fases de aprendizagem (ver também).</p>
---	---

<p>Tive uma crise existencial de 4º ano mas depois passou.</p> <p><b>A: Relacionada com quê?</b></p> <p><b>D:</b> Foi logo no início do ano, já não me lembro bem porquê. Simplesmente me questionei se era isto que eu queria para o resto da vida, se queria mesmo estar a fazer isto durante a minha vida toda. Foi só mesmo por causa disso, não houve assim nada de mais.</p> <p><b>A: Já tínhamos falado, na tua última passagem pela educação de infância, foi o ano passado, tiveste colocado.</b></p> <p><b>D:</b> Exactamente. No Distrito de Lisboa.</p> <p><b>A: Eras o único educador também?</b></p> <p><b>D:</b> Era. Exactamente.</p> <p><b>A: Modelos masculinos, tu nunca conheceste na educação de infância? ♣♣<u>Nunca tiveste nenhum educador com quem trabalhasses?</u></b></p> <p><b>D:</b> <u>Não</u>. Não. Aliás, na Faculdade havia um educador mas nunca o tive como professor.</p> <p><b>A: Portanto, nunca chegou a ser um modelo?</b></p> <p><b>D:</b> Não, não.</p> <p><b>A: E o que é que pensas acerca disso? De não haver modelos masculinos?</b></p> <p><b>D:</b> Não sei bem. Quando estava a tirar o curso já conhecia um educador, portanto um colega meu lá de minha terra, não sei bem, sinceramente não sei bem.</p> <p><b>A: O facto de não haver modelos masculinos para ti achas que é constrangedor? O que é que tu pensas acerca dessa ausência de modelos?</b></p> <p><b>D:</b> <u>Por acaso não acho que seja constrangedor</u>, simplesmente, é se eu me sinto me sinto bem, acho que temos de tentar</p>	<p>♣♣ Modelos Masculinos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausência de modelos masculinos: nunca teve um colega educador (com quem trabalhasse ou estudasse).</li> <li>- Não sabe das vantagens ou dos constrangimentos associados ao facto de não ter tido esse modelo: “Portanto, eu nunca tive assim uma referência masculina a nível de modelo, portanto não sei”.</li> </ul>
--	---

<p>visualizar sempre as coisas de uma forma mais abrangente, não especificá-la demasiado. ♣♣<u>Portanto, eu nunca tive assim uma referência masculina a nível de modelo, portanto não sei.</u></p> <p>[A entrevistadora conversa um pouco, dando exemplos de outras áreas onde há ausências de modelos, por exemplo dá-se pouca visibilidade ao trabalho dos missionários, vêm-se poucas mulheres canalizadoras, etc...]</p> <p><b>A: Não havendo um modelo masculino... o que é que tu sentes em relação a isso? Achas que era necessário haver mais?</b></p> <p><b>D:</b> Acho que, claro que ♣♣<u>se houvesse mais educadores masculinos, se calhar haviam mais rapazes a ir para o curso, porque acima de tudo iriam perder a vergonha, e também este preconceito que existe,</u> não é?</p> <p><b>A: O preconceito está associado a quê na educação de infância?</b></p> <p><b>D:</b> ♥<u>À homossexualidade e talvez à pedofilia.</u></p> <p><b>A: É uma profissão de mulher?</b></p> <p><b>D:</b> <u>Pois, exactamente.</u></p> <p><b>A: Porque é que achas que está associado às mulheres?</b></p> <p><b>D:</b> Não sei, porque se calhar antes da educação de infância existir propriamente dita, ♥<u>havia a questão das amas, onde tem a ver com a questão dos cuidados das crianças e onde foi associado, e se virmos a questão ao nível de História, não devemos ver muitos homens a cuidar dos filhos ou muitos homens a cuidar dos filhos de outros,</u> se calhar tem o seu peso histórico, não sei. Poderá ser um dos motivos, nível histórico.</p> <p><b>A: E estavas a falar que era importante ter modelos porque se calhar atraía mais...</b></p> <p><b>D:</b> Pois, exactamente, quando uma profissão se torna muito mais</p>	<p><u>♣♣Modelos Masculinos:</u> - “Se houvesse mais educadores masculinos, se calhar haviam mais rapazes a ir para o curso...”</p> <p><u>♥Representação/ estereótipos associados</u> - Homossexualidade; - Papel dos géneros – é trabalho de mulheres: não devemos ver muitos homens a cuidar dos filhos ou muitos homens a cuidar dos filhos de outros ao longo da história.</p>
---	---

<p>conhecida, porque muitas vezes o problema é que <u>a educação de infância é associada à mulher mas se começarmos a ver mais homens no ramo também vão haver muitos mais rapazes a virem para essa carreira, a virem para essa profissão.</u></p> <p><b>A: Dificuldades que tenhas associadas ao facto de ser homem na educação de infância?</b></p> <p><b>D:</b> Eu ♣♣ <u>acho que acaba que acaba por haver sempre alguma dúvida, em relação à capacidade ou não de conseguirmos fazer, de sermos bons educadores. Eu acho que esse é assim o mais pesado.</u></p> <p><b>A: E essas dúvidas estão associadas só à homossexualidade?</b></p> <p><b>D:</b> Não. Eu quando refiro a questão de dúvidas, não estou a falar disso, ou seja estou a falar de dúvidas na capacidade de ser educador ou não. Entendes?</p> <p><b>A: Sim. Queres dizer que, se calhar... talvez que se subentende que a <u>mulher tem mais capacidade</u>?</b></p> <p><b>D:</b> Exactamente. <u>Sim, acho que é muitas vezes a ideia que as pessoas transmitem é essa.</u></p> <p><b>A: Seria diferente para ti se pudesses trabalhar com outros homens?</b></p> <p><b>D:</b> Boa pergunta, nunca me questionei muito em relação a isso. Mas <u>eu acho que seria diferente, claro. Em primeiro, haveria mais homens na equipa educativa logo funcionaria de forma diferente, penso eu.</u></p> <p><b>A: E essa forma diferente, consideras que possa ser mais favorável à equipa?</b></p> <p><b>D:</b> O que eu quero dizer de forma diferente <u>é que se calhar não acontece tanto a questão de conflitos, como costuma acontecer. Não estou a dizer que é mais eficaz ou não, é só mesmo a questão da relação humana.</u></p>	<p>♣♣ <u>Educador Masculino/ dificuldades:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dúvida, em relação à sua capacidade de trabalhar com crianças;</li> <li>- Há a ideia de que as mulheres têm mais capacidade.</li> </ul>
--	---

<p><b>A: Mais algum aspecto que tu achas que essa diferença se podia denotar?</b></p> <p><b>D:</b> Se calhar ♣♣ <u>poderia ser uma coisa muito mais prática, dado que os homens acabam por serem muito mais práticos</u>, muitas vezes nas coisas que vão sendo feitas, e estou a pensar não a um nível de educação, estou a pensar de uma forma geral.</p> <p><b>A: O que é ser “mais prático”?</b></p> <p><b>D:</b> ♣♣ <u>É desmontar algo de uma forma mais directa, não estamos sujeitos a tantos rodeios. Acho que tem a ver com a questão de sermos mais directos.</u></p> <p><b>A: Os <u>pais tratam as educadoras de forma diferente dos educadores?</u></b></p> <p><b>D:</b> ♣♣ <u>Tratam.</u></p> <p><b>A: Qual é a grande diferença?</b></p> <p><b>D:</b> <u>A questão da dúvida para connosco. Eu acho que a nível de respeito também tendem a ter mais respeito para com os homens.</u> Se bem que pode ter os dois lados da moeda. No entanto, também por vezes podem tornar-se muito mais assertivos para connosco.</p> <p><b>A: A tua mãe o que é que te disse?</b></p> <p><b>D:</b> <u>A minha mãe nunca me disse nada, apoiou-me sempre nas minhas decisões.</u></p> <p><b>A: Mas se tivesses que caracterizar o apoio da mãe e do pai, como positivo, negativo ou neutro, como é que se posicionava?</b></p> <p><b>D:</b> ♦ <u>Foi sempre positivo.</u></p> <p><b>A: A mãe foi positivo, o pai também... Incentivaram-te?</b></p> <p><b>D:</b> Nunca me disseram “olha vê lá isso é de raparigas”. Não, isso nem pensar.</p>	<p>♣♣ <u>Educador Masculino</u> - Pais: há diferença de tratamento, há mais respeito pelos homens.</p> <p>♦ <u>Escolha/reacções:</u> Positivas</p>
---	--



<p><b>A: Nunca puseram em questão?</b></p> <p>D: Não.</p> <p><b>A: Tu fizeste publicações científicas. Como é que estas publicações surgem?</b></p> <p>D: ♣♣ <u>Surgem no final do curso, por trabalhos que nos foram sendo exigidos, e que depois acabaram por ser publicados.</u> No entanto, alguns posters que fizemos, <u>também já fiz depois de ter terminado o curso</u>, onde mantive o trabalho com a minha orientadora de estágio, que também era professora de Metodologia Específica, que era uma vertente muito mais científica, e que me deu bastante gozo também.</p> <p><b>A: Quantas publicações tens?</b></p> <p>D: Para aí <u>umas três.</u> Tenho uma que foi do sistema pictográfico (comunicação), foi essa que foi publicada no CIANEI, nas actas do CIANEI, a partir dessa fizemos um poster científico, onde esteve nas semanas do Distrito de Viseu e acho que esse chegou a ir ao GEDEI, no Distrito de Setúbal, salvo erro. Acho que depois fiz mais dois posters, um era sobre a música e as TIC<sup>14</sup>, que era a minha monografia, trabalho final do curso, e esse foi publicado também nos GEDEI no Distrito de Aveiro, e depois disso fizemos um com a minha ex-orientadora sobre as novas tecnologias, salvo erro, não me lembro do nome.</p> <p><b>A: Está tudo muito <u>associado aos computadores</u>, não é?</b></p> <p>D: Sim</p> <p><b>A: Porquê?</b></p> <p>D: A nossa orientadora, a paixão dela são as TIC, e isso também era uma coisa que me interessava bastante, sempre me interessou, e ela sempre nos ajudou bastante a relacionar e a também desmistificar um bocado a questão das TIC na educação pré-escolar.</p>	<p><u>♣♣ Adesão/ Investimento na profissão:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Publicações científicas;</li> <li>- Envolvimento com o trabalho de GEDEI, CIANEI e APEI;</li> <li>- Fez formações.</li> </ul>
--	--

<sup>14</sup> Tecnologias da Informação e Comunicação

**A: Além das publicações, há outro factor que eu acho que denuncia que tu és um profissional implicado, por exemplo, participares na APEI. Como é que surge a APEI na tua vida?**

**D:** Foi também essa professora que nos falou das revistas da APEI, tanto que me tornei assinante da APEI antes de terminar o curso. Depois também, fui tendo atenção por exemplo às formações... pela APEI só tinha feito uma formação ainda, acho que só fiz uma formação pela APEI que foi a da Brochura do Domínio das Expressões. Foi essa formação que eu fiz e depois fui ao Encontro da Reflexividade<sup>15</sup>.

**A: Então como é que classificarias o teu grau de envolvimento com esta associação?**

**D:** Reduzido.

**A: E associaste-te porquê?**

**D:** Associei-me para ter o desconto na formação.

**A: E fora isso?**

**D:** Porque ♣♣ acima de tudo também me interessa pela associação, e porque recebo também a revista em casa, e sempre tive interesse pelo trabalho que era feito, embora não demonstrasse muito, sempre tive bastante interesse. E acho que não havendo uma associação em Portugal, sem ser esta, acho que é extremamente importante termos de estar ligados, pelo menos à educação de infância.

**A: Achas que a APEI pode contribuir para o teu investimento e desenvolvimento profissional?**

**D:** Sim, claro. Ao nível de formações, nos encontros eu acho que só temos a aproveitar com isso, que é a possibilidade de partilha de experiencias mesmo a nível de conhecimento de outros educadores, do tipo de trabalho que é feito e desenvolvido.

<sup>15</sup> XII Encontro Nacional da APEI, em 2011.

<p><u>Mesmo a nível de apoio</u>, por exemplo, <u>na questão da publicação de artigos</u>, também é uma excelente ferramenta para mostrarmos o nosso trabalho que é desenvolvido.</p> <p><b>A: Vamos entrar aqui no bloco que é mais sobre a vida pessoal. Como é que foi a tua infância, caracteriza-me aqui alguns aspectos: viveste sempre no V., ao que é que brincavas, essas coisas assim....</b></p> <p><b>D:</b> •Eu nasci na zona Centro (Distrito de Lisboa), mas sempre morei na zona Oeste, numa aldeia portanto, junto a mim é tudo família, temos muitos primos além de nos conhecermos, todos os primos, também conhecemos todas as pessoas da aldeia a nível de miúdos da mesma idade, estive num jardim-de-infância, lembro-me de estar a brincar no jardim-de-infância, algumas brincadeiras lá. Que fazíamos lá.</p> <p><b>A: Lembras-te do jardim-de-infância? Da educadora?</b></p> <p><b>D:</b> Lembro-me de dizer que ela era uma bruxa.</p> <p><b>A: Dizias?</b></p> <p><b>D:</b> Dizia, eu não queria ir para o jardim-de-infância.</p> <p><b>A: O que é que ela fazia?</b></p> <p><b>D:</b> Eu chamava-a de nomes terríveis. Mas foi antes de eu ir. Ou seja, o sítio onde fica o jardim tem uma estrada onde fica o jardim, e eu costumava ir com o meu pai ver os miúdos a brincar, eu dizia que não queria ir porque ela era uma bruxa, era tudo e mais alguma coisa. Portanto na altura eu lembro-me que ela usava mini-saia e então eu dizia que ela era uma bruxa, e pronto, podes imaginar o que é que eu dizia mais. E então, lembro-me dessa situação. Mas <u>•depois lembro-me de ir para o jardim e adorar e nem queria sair de lá sequer, lembro-me de algumas actividades que fazíamos, lembro-me de algumas brincadeiras que eu fazia no recreio, lembro-me também do Natal, de uma festa de Natal que nós fizemos.</u></p>	<p>•<u>Dados biográficos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Nasceu na zona Centro.</li> <li>- Sempre viveu numa aldeia onde vive grande parte da sua família.</li> <li>- Cresceu rodeado de primos.</li> <li>- Andou no jardim de infância.</li> <li>- Brincou muito na rua.</li> </ul> <p>• <u>Experiência enquanto aluno</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adorou o andar no jardim-de-infância.</li> <li>- Lembra-se das actividades e das brincadeiras.</li> <li>- Lembra-se da “área da feira”.</li> <li>- Lembra-se das festividades (Natal e Carnaval).</li> </ul>
---	---

<p><b>A: No jardim-de-infância alguma recordação assim mesmo mais memorável? Algumas actividades ou alguma situação?</b></p> <p><b>D:</b> Lembro-me de estar no nosso jardim-de-infância, ainda se mantém como estava, mas é um jardim-de-infância que nunca verei assim um igual porque é como se fosse só uma sala, mas aquilo tem várias salas ou seja só há um grupo de crianças que está ali, então os cantinhos, as áreas estão espalhadas pelas várias salas, e <u>•lembro-me de estar numa das salas numa área que era a feira, tínhamos mesmo as bancadas e lembro-me de estar lá a brincar.</u></p> <p><b>A: Pois, e a feira é muito importante porque estava relacionado com o contexto...</b></p> <p><b>D:</b> <u>•A feira era espectacular. E lembro-me de estar a brincar no exterior com plásticos, na altura havia a telenovela “Sassaricando”, e lembro-me de estarmos a brincar ao Roque Santeiro e essas coisas assim do género, por acaso lembro-me disso. •Lembro-me do carnaval, de termos ido à vila fazer lá um desfile.</u> e pronto foram o mesmo nível de brincadeiras que fazia era muito com as pessoas de perto de mim, se bem que me dou bem com toda a gente.</p> <p><b>A: Brincavas com os teus primos?</b></p> <p><b>D:</b> Sim. Brincávamos muito.</p> <p><b>A: E qual era o tipo de brincadeiras que fazias com eles?</b></p> <p><b>D:</b> <u>•Nós brincávamos muito às pistolas, até fazíamos as nossas pistolas e andávamos lá aos tiros. Jogar às escondidas, jogar futebol...</u></p> <p><b>A: Foi muito de “rua” a tua infância?</b></p> <p><b>D:</b> <u>Foi, foi. Realmente na altura era possível.</u></p> <p><b>A: Foi uma infância feliz?</b></p> <p><b>D:</b> <u>Sim. Sim. Bastante.</u></p>	<p><b>• Dinâmica familiar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Brincava muito com os primos às pistolas.</li> <li>- Classifica a sua infância como feliz.</li> <li>- Vivia com os pais e um irmão mais velho.</li> <li>- Sentido de família: “conceito alargado”.</li> </ul>
--	--

<p><b>A: Como é que era a dinâmica familiar?</b></p> <p><b>D:</b> <u>Tenho um irmão. Era agradável, não havia muita repreensão. Sempre fomos educados acima de tudo pelo respeito, claro que tínhamos as nossas regras, não é?</u></p> <p><b>A: Vivas com quem?</b></p> <p><b>D:</b> <u>•Com os meus pais e com o meu irmão.</u></p> <p><b>A: Mais novo?</b></p> <p><b>D:</b> Não, é mais velho.</p> <p><b>A: Ele não seguiu esta área, pois não?</b></p> <p><b>D:</b> Não (risos).</p> <p><b>A: Então?</b></p> <p><b>D:</b> Está a tirar agora um curso. Portanto ele fez até ao 12º, seguiu vertente militar e agora está a estudar no Ensino Superior.</p> <p><b>A: Muito familiar, muitos primos, muitas brincadeiras, não é?</b></p> <p><b>D:</b> <u>A família é grande.</u></p> <p><b>A: Quais consideras terem sido os momentos mais importantes da tua vida em termos positivos?</b></p> <p><b>D:</b> Foi ter tirado a carta.</p> <p><b>A: Porquê? Tirar a Carta?</b></p> <p><b>D:</b> Porque tinha 18 anos, não é? <u>•Era aquela questão de chegarmos aos 18 anos e tirar a carta e também ter tirado o curso.</u> Foram assim as coisas que me marcaram bastante.</p> <p><b>A: E maus momentos?</b></p> <p><b>D:</b> Maus momentos.... <u>•O falecimento de uma avó e de um primo também.</u> Basicamente foram esses dois, assim os piores, e quando o <u>meu pai também teve um problema de saúde,</u> foram</p>	<p><u>•Momentos marcantes da vida positivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os 18 anos.</li> <li>- Tirar a carta.</li> <li>- Terminar o curso.</li> </ul> <p><u>•Momentos marcantes da vida negativos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Falecimento e doença de familiares.</li> <li>- Dá muita importância à família.</li> </ul>
---	---

assim os momentos mais pesados.

**A: Todos relacionados sempre com a família, não é?**

**D:** Sim, sim.

**A: És muito familiar?**

**D:** •Digamos que dou bastante importância à família.

**A: Há alguma pessoa, atitude ou situação, que tu achas que te possam ter influenciado na escolha da profissão? Já falaste aqui no 4º ano...**

**D:** Sim no 4º ano, é possível que tenha sido, não sei bem.

**A: Mais alguma situação ou pessoa?**

**D:** Houve uma amiga minha que, pronto, como também trabalhava num jardim-de-infância, também chegava a ir ter com ela.

**A: Tinhas que idade?**

**D:** Sei lá, aí já devia ter uns 15 anos, se calhar. E às vezes ia ter com ela.

**A: E gostavas não é?**

**D:** Sim, claro. Exacto.

**A: Portanto, aquela situação do 4º ano, uma amiga, os contactos com a profissão.**

**D:** Sim foi mais isso.

**A: O que é que fazias quando estavas com ela lá?**

**D:** Olha, explorava muito os espaços. Gostava muito de observar tudo o que os miúdos faziam, os brinquedos, fantoches, adorava e adoro.

**A: E brincavas com eles?**

**D:** Sim quando eles lá estavam sim, também.

<p><b>A: Como é que classificas o teu estilo de vida?</b></p> <p><b>D:</b> O meu estilo de vida... •<u>Sou calmo, ao mesmo tempo um pouco extrovertido, quando tenho confiança. Considero-me positivo.</u> Embora tenha as minhas fases menos positivas. <u>Lutador também. Teimoso.</u></p> <p><b>A: Como é que é o teu dia tipo?</b></p> <p><b>D:</b> Hoje em dia, este agora não é exemplo para nada [risos]. Mas •<u>gosto muito de me sentir ocupado, e gosto de chegar ao final do dia e pensar que aproveitei o dia da melhor forma e que contribuí para que as pessoas que estiveram à minha volta que também tenham tido um dia agradável.</u></p> <p><b>A: Fazes desportos?</b></p> <p><b>D:</b> Sim •<u>pratico dança, pratico natação.</u></p> <p><b>A: Em algum sítio especial?</b></p> <p><b>D:</b> Sim, numa escola de dança.</p> <p><b>A: Que tipo de dança?</b></p> <p><b>D:</b> Danças de salão, duas vezes por semana.</p> <p><b>A: Dança é uma paixão?</b></p> <p><b>D:</b> Sim, de há 2 anos para cá.</p> <p><b>A: Ai é? Descobriste há pouco tempo.</b></p> <p><b>D:</b> Sim, não é assim eu sempre dancei, só que depois andaram-me a chatear para ir e então fui.</p> <p><b>A: Tens par? Ou foste sem par?</b></p> <p><b>D:</b> Não fui sem par. É mas a gente arranja par. •<u>Sou escuteiro também.</u></p> <p><b>A: Já és dirigente?</b></p> <p><b>D:</b> Sim</p>	<p>• <u>Vida Pessoal</u> <u>Características pessoais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Calmo</li> <li>- Extrovertido</li> <li>- Positivo</li> <li>- Lutador</li> <li>- Teimoso</li> <li>- Gosta de se sentir ocupado</li> <li>- Gosta de contribuir para o bem-estar dos outros</li> </ul> <p><u>Actividades:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Danças de salão</li> <li>- Natação</li> <li>- <u>Escuteiros</u></li> <li>- Coro da Igreja</li> <li>- Toca guitarra</li> </ul>
--	--

<p><b>A: Estás com que secção?</b>  <b>D:</b> <u>Estou com os lobitos, na 1ª.</u></p> <p><b>A: Gostas mais?</b>  <b>D:</b> • <u>Exacto. Também estou responsável pelo coro.</u></p> <p><b>A: Tocas?</b>  <b>D:</b> • <u>Sim, guitarra.</u></p> <p><b>A: Autodidacta?</b>  <b>D:</b> <u>Mais ou menos, sim. Tive aulas mas agora já não tenho.</u></p> <p><b>A: Tens uma vida cheia. Isso é um facto, os teus fins-de-semana, então já vi. Os escuteiros, os acampamentos, o coro... Os escuteiros não podem ter tido alguma influencia na escolha da profissão?</b>  <b>D:</b> Talvez. Porque eu só fui para os escuteiros quando fiz 17 anos, ou quando fiz os 18, •<u>mas sim os escuteiros mudaram muito a minha forma de estar na vida e mesmo a minha forma de pensar. Tive oportunidades com os escuteiros que nunca tinha tido até então, desde participar em ajudas em lares, animações em casas de crianças deficientes, ou seja, tive um leque de actividades que me proporcionaram à mudança um bocadinho da forma como estava a pensar, se calhar também foi uma das razões pelo qual eu desisti do curso de geologia, porque foi nessa fase que comecei a achar que realmente eu queria algo mais pessoal e não propriamente com rochas.</u></p> <p><b>A: Os escuteiros ajudaram-te a ver esse lado?</b>  <b>D:</b> Sim bastante.</p> <p><b>A: E também se calhar o contacto com as crianças?</b>  <b>D:</b> Sim, sim sem dúvida. Mas aí nessa altura ainda estava na 4ª secção. Nos caminheiros.</p>	<p>•<u>Infância/Juventude – Escuteiros:</u>  - Influencia dos escuteiros na escolha da profissão: desistiu de geologia porque conheceu através dos escuteiros o trabalho relacionado com relações humanas, isso fê-lo questionar a profissão de geólogo.  - Experiência de dinamização.  - Influencia os valores que desenvolveu e que transporta para a profissão.</p>
--	---



<p><b>A: Os escuteiros, como é uma organização com bastantes regras e estruturada, traz-te alguma influencia em termos profissionais?</b></p> <p><b>D:</b> •<u>Só se for a nível da questão das brincadeiras. Claro que também tem a vertente de pedagogia, porque agora está-se a aplicar um novo projecto nos escuteiros, o novo projecto educativo que é muito semelhante ao método de projecto. Mas sim a nível de brincadeiras, de jogos e coisas assim, isso sim.</u></p> <p><b>A: Valores?</b></p> <p><b>D:</b> Também. •<u>Amizade é das coisas mais importantes, família, respeito pelo outro. São assim os principais.</u></p> <p><b>A: A tua vida profissional influencia a tua vida pessoal?</b></p> <p><b>D:</b> •<u>Sim, acaba por influenciar sim.</u></p> <p><b>A: Em que sentido? Levas trabalho para casa...</b></p> <p><b>D:</b> Sim, •<u>acabamos sempre por levar trabalho para casa, claro. Eu costumo dizer que nós temos uma profissão 24 horas por dia, porque enquanto, por exemplo, uma empregada de limpeza vai a um determinado sitio, limpa e sai, pronto vai para casa não vai pensar no que foi feito, nós não, nós saímos da sala, nós vamos a pensar no que aquele menino estava a dizer que estava triste e porque é que ele estava triste, ou seja acabamos por estar sempre ligados ao nosso dia a dia.</u></p> <p><b>A: Que tipo de trabalho é que levas para casa? Além de levars os pensamentos.</b></p> <p><b>D:</b> •<u>A questão da planificação, muitas vezes. Arranjar soluções para algumas situações que possam acontecer, a questão da reflexão, muitas vezes a avaliação, também.</u></p> <p><b>A: E isso influencia em que aspecto? É bom, mau?</b></p> <p><b>D:</b> •<u>Influencia porque acaba por não ter, propriamente, uma vida pessoal. Eu gostaria de ter mais calma, em que não seja só o trabalho.</u></p>	<p>• <u>Influência da vida profissional na pessoal</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sente que há influência: 24 h/dia.</li> <li>- Pensamentos associados a questões mais complicadas.</li> <li>- Trabalho para casa: planificação, reflexão, avaliação.</li> <li>- Não tem propriamente, uma vida pessoal.</li> </ul> <p>• <u>Influência da vida pessoal na profissional:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Nós somos fruto das experiencias que já tivemos, e a nossa profissão e a minha atitude, mesmo a nível de valores enquanto educador que eu tento passar, são os valores que acabaram por me ser transmitidos ao longo da minha vida e ao longo das vivencias que eu também fui experienciando”.</li> </ul>
---	---

<p><b>A: E a tua vida pessoal influencia a profissional?</b></p> <p><b>D:</b> Também. •Como eu disse há pouco, <u>nós somos fruto das experiências que já tivemos, e a nossa profissão e a minha atitude, mesmo a nível de valores enquanto educador que eu tento passar, são os valores que acabaram por me ser transmitidos ao longo da minha vida e ao longo das vivências que eu também fui experienciando.</u> Portanto, é uma relação intrínseca.</p> <p><b>A: Ao longo da tua carreira, sentiste muitas mudanças, do modo de tu seres educador?</b></p> <p><b>D:</b> Não. Claro que •<u>fui sentindo evolução</u>, porque acho que se não sentisse evolução seria mau.</p> <p><b>A: Evolução de quê?</b></p> <p><b>D:</b> Enquanto educador, ou seja, <u>acho que nós devemos estar sempre em constante aprendizagem.</u> <u>Não é quando acabamos de acabar o curso, e quando terminamos o curso que nós nos tornamos educadores, mas a partir daí que é que nos começamos a definir como educadores e começamos a procurar a nossa prática e a nossa identificação profissional.</u> Eu acho que há sempre uma evolução. Seria mau se não houvesse, acho eu.</p> <p><b>A: Se voltasses atrás escolhias, de novo, ser educador?</b></p> <p><b>D:</b> •<u>Eu acho que sim...</u></p> <p><b>A: Houve hesitação...?</b></p> <p><b>D:</b> •<u>Houve sim senhora. Em relação ao trabalho com as crianças não pensaria duas vezes. Neste momento eu acho é que nós estamos a ser demasiadamente influenciados pelas burocracias que vão sendo decididas, e é isso que eu acho que muitas vezes cria a desmotivação nos docentes e quando falo docentes é numa forma geral, e que acaba por levar a esse pensamento, mas pelas crianças sim. •Voltaria. Porque é aquilo que eu me sinto a fazer bem.</u></p>	<p style="text-align: center;">↓</p> <p>•<u>Influência da vida prof. vs. pessoal</u> Enquanto docente não se consegue dissociar da profissão. (ver Nóvoa)</p> <p>• <u>Mudanças no modo de ser educador:</u> – Evolução/ Procura de identidade...</p> <p>• <u>Balanço</u> - Voltaria a ser educador (mas hesita na resposta); - Motivação abalada pela burocracia associada às tarefas docentes; - Sente que é a profissão que faz bem.</p>
---	--

<p><b>A: Gostavas de acrescentar alguma coisa... Achas que estes estudos assim acabam por ter importância?</b></p> <p><b>D:</b> Sim, acho que sim. <u>Acima de tudo eu acho que acabam por valorizar a minoria, e acabam por dar alguma importância e acabam por mostrá-la. O que nós sentimos, o que nós fazemos, a opinião das outras pessoas em relação a nós, porque até então isso nunca tinha sido feito. Eu acho que claro que é importante.</u></p> <p><b>A: Achas que o facto de a profissão estar associada à mulher... é só esse o facto que faz com que os rapazes não vão ainda para educação de infância, na sua grande maioria?</b></p> <p><b>D:</b> ♦ <u>Eu acho que uma grande razão será essa, porque eu depois associo logo ao preconceito.</u></p> <p><b>A: Tu falas da homossexualidade, será que o educador não pode ser homossexual?</b></p> <p><b>D:</b> Não, eu não estou a dizer que não pode, o que eu estou a dizer é que o facto de eu não ser, eu a partir do momento em que escolhi esse curso, ao longo do curso, ♦ <u>acabamos por ser rotulados como tal.</u> Mesmo não sendo.</p> <p><b>A: Pois, porque é uma profissão...</b></p> <p><b>D:</b> Exacto. ♦ <u>Por ser uma profissão extremamente feminina. É a mesma coisa que uma rapariga ir para um curso de engenharia civil, por exemplo.</u> Vai para uma profissão que é extremamente masculina e eu acho que acaba sempre por ter uma conotação, um peso enorme.</p> <p><b>A: É isso que os afasta?</b></p> <p><b>D:</b> Eu acho que pode ser uma forma de.</p> <p><b>A: E o que é que os pode atrair?</b></p> <p><b>D:</b> O que é que pode atrair? ♠ <u>Acima de tudo é a vontade</u></p>	<p>♦ <u>Estereótipos</u> - <u>Afastam rapazes da escolha da profissão:</u> - Há preconceito relativo à profissão associado à homossexualidade, a questão da pedofilia como inerente a este aspecto, - Profissão feminina põe em causa a incapacidade masculina (ver - última questão).</p> <p>♠ <u>Motivação</u> – vontade pessoal e o desejo de ser educador.</p>
---	--

<p><u>peçoal de querer realmente realizar esse desejo.</u></p> <p><b>A: Por exemplo, o que é que nós podemos fazer para trazer mais educadores?</b></p> <p><b>D:</b> <u>É publicar o que estás a fazer.</u></p> <p><b>A: Também era bom. Mas...</b></p> <p><b>D:</b> <u>A questão da divulgação a nível do tipo de trabalho que é feito, realmente mostrar que não é uma profissão, claro que segundo a História e claro que segundo os dados que existem, que é uma profissão que é feminina mas que no entanto pode ser perfeitamente bem realizada por um rapaz.</u></p> <p><b>A: Como é que se pode fazer essa divulgação?</b></p> <p><b>D:</b> <u>Através de estudos, de posters, mesmo em questão de entrevistas, por exemplo, convites a salas de educadores, conversas com educadores, ou seja, para desmistificar esta ideia de todos os preconceitos, de todas estas situações que são criadas à volta educador homem, que são construídas.</u></p> <p><b>A: Obrigada.</b></p> <p><b>D:</b> De nada. Obrigado.</p> <p>[Fomos conversando entretanto, ainda, com o gravador ligado e surge uma nova questão... pedi se podia acrescentar.]</p> <p><b>D:</b> Um dos meus receios que fosse associado a ser homem, foi também uma questão que eu pensei apenas durante o curso.</p> <p>•<u>Quando eu comecei a estudar foi na altura que se começou a falar de pedofilia, mas foi uma coisa que depois acabei por não pensar muito nisso. Mas, repara que isto está tudo ligado, a questão da pedofilia com a homossexualidade depois com a incapacidade...</u></p> <p>[Nota: A investigadora reforçou os passos que serão dados a seguir à entrevista, deixando claro que o educador iria receber a transcrição, por e-mail, para que este dê o seu parecer.]</p>	<p><u>Trazer mais educadores para a profissão passa por:</u></p> <p>- Dar visibilidade à questão: divulgar o tipo de trabalho que é feito; fazer estudos, comunicar...</p>
---	--



**ANEXO H**  
**EDUCADOR CARLOS: TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA E**  
**PROTOCOLO DE ANÁLISE DE CONTEÚDO**

**Protocolo da análise de conteúdo à entrevista do educador de infância**

**Código - EC1**

**Participante:** Carlos

**Data:** 25/11/2011

**Início da entrevista:** 11H45

**Duração da entrevista:** 2 horas, 33 minutos e 37 segundos

**Metodologia:**

As primeiras abordagens ao estudo, bem como a aceitação do protocolo de consentimento informado, foram tratados através de correio electrónico e de acordo com a disponibilidade do participante. Foi este que indicou os dias de sua preferência para a realização da entrevista, para que combinássemos depois um horário compatível. Tendo em conta o distrito de residência do participante – ao sul de Lisboa – a entrevistadora decidiu deslocar-se, por considerar ser mais cómodo para o participante, e propôs-lhe que referisse um local calmo e informal onde pudessem conversar. A entrevistadora chegou de manhã, eram cerca das 11Horas, e perguntou aos residentes onde ficava a escola EB 2/3 daquela vila ao sul de Lisboa. Todos conheciam o educador. Ao chegar à escola a entrevistadora dirigiu-se à secretaria para se fazer anunciar. O participante recebeu a entrevistadora muito bem, e num ambiente afável conduziu-a para uma sala com duas mesas redondas. Sentaram-se na mesa mais próxima da janela, de onde se podia ver o recreio da escola, atrás da escola via-se o campo. Antes de começar a entrevista, conversaram um pouco sobre a investigação, o percurso da investigadora, a tranquilidade da vila rural e a gentileza das pessoas. Começou a criar-se um ambiente favorável à conversa informal que, surgiu naturalmente e foi sendo reforçada, no entanto, pelas linhas da investigação (com recurso ao guião) e pelo código de ética que a entrevistadora reviu com o participante, antes de iniciar a entrevista propriamente dita. A entrevistadora fez questão, ainda, de referir os blocos que íamos abordar antes de iniciar a entrevista, como forma de melhor elucidar o participante dos objectivos da conversa. Carlos é o nome que refere o participante, não é o nome do participante. Este nome foi escolhido pelo educador depois da entrevista.

Depois de transcrita, a entrevista foi dada a ler ao participante.

## Transcrição:

<p><b>Andreia: Ser educador foi a tua primeira opção?</b></p> <p><b>Carlos:</b> ♠ <u>Não, não foi nada. Eu fiz todo o meu ensino secundário, aliás eu logo no 9º ano, 8º aliás, todo o actual 3º Ciclo, no secundário a pensar que ia ser engenheiro químico. Conduzi tudo. Portanto, tive químicotecnia, assim que apareceu como opção, fiz o secundário em química. Depois surgiu uma coisa engraçada, que de alguma forma estou a ver um bocadinho na minha filha mais velha, cheguei ao 12º ano e a coisa andava numa... comecei a ter uma desmotivação grande pela escola. Depois andava ali numa vida mais de... nocturna, estás ver? Assim boa vida e tal. Comecei a andar um bocadinho desmotivado, comecei a pensar que ainda tinha 5 anos pela frente para tirar uma licenciatura, depois conseguir arranjar trabalho e tal... e comecei a pensar só vou ficar independente lá perto dos 30 anos e isso foi uma coisa que começou a aborrecer-me um bocadinho. Como eu andava um bocado desmotivado com a escola, a coisa também não andava a correr bem.</u></p> <p>E entretanto, ♦ <u>a minha mãe vendo esta minha indecisão, disse-me assim “olha lá porque é que não vais para tirar o curso de 1º Ciclo - ou professor primário na altura – ou de educador de infância? Tu gostas tanto de miúdos.” Isto sempre foi uma coisa muito próxima de mim, gostava de miúdos e andava com eles e fazia um bocadinho de papel de tutor deles, com miúdos de 13/14 anos já eu tinha 17/18. E a coisa funcionava bem, até mesmo com os mais pequeninos, então a minha mãe diz-me e eu penso que era capaz de ser boa ideia e... De facto, assim foi. ♠ <u>Concorri para o magistério, fiz 2 exames de admissão, passei nos 2 e decidi ir para educador de infância, porque achei que era uma idade que me dizia mais do que as do 1º Ciclo. E foi de facto espantoso que foi uma identificação total com o curso. Eles apelavam muito na altura, para questões, mesmo no exame de admissão e depois no próprio curso, para questões a ver</u></u></p>	<p>♠ <u>Escolha</u></p> <p>Não foi a primeira opção. Estava a pensar seguir engenharia química.</p> <p>♦ <u>Influências</u></p> <p>Foi a mãe que o interpelou, vendo a sua indecisão, sabendo que ele gostava de crianças.</p> <p>[Interessante em quase todos o papel das mães]</p> <p>♠ <u>Motivação para a escolha</u></p> <p>– Idades (público-alvo).</p> <p>- Identificação total com o curso.</p>
--	---

<p>com cultura geral e com uma formação base e isso eu tinha, fui sempre um leitor compulsivo. Portanto, gostava muito de cinema, ouvia muita música, lia muitos livros e portanto aquilo cozeu muito bem. De facto foi. Não me lembro, <u>nem consigo imaginar nada, nem nenhuma profissão onde eu me realizasse tanto e me identificasse tanto como a de educador.</u> Embora depois a minha carreira depois não se tenha desenvolvido tanto assim, sempre como educador, mas <u>a verdade é que tenho grande identificação com a profissão, e portanto não me vejo a fazer mais nada.</u></p>	<p>-Realização pessoal.</p> <p>- Qualidades pessoais.</p>
<p><b>A: Falas de identificação. Se alguém te perguntasse hoje a razão de teres sido educador?</b></p> <p><b>C:</b> <u>A razão</u>, por muito que estereotipada que possa ser, ♦<u>tem muito a ver com esta questão de ser uma profissão com crianças, que era um facto central</u>, era uma coisa dentro da minha apetência e associado a isto era uma <u>profissão muito ligada às relações humanas</u>, É uma das coisas que quando conduzi toda o meu ensino secundário, ligado digamos assim à engenharia química, uma das coisas que às vezes punha-me algumas dúvidas era isto: um engenheiro químico, provavelmente ia estar fechado dentro de laboratório e não sei quê, que era uma coisa que não tem muito a ver comigo, eu sou do campo. •<u>Eu vivi a minha infância toda no campo, numa aldeia relativamente perto de Évora, sempre tive a sorte de ter muito acesso a muitas coisas que os miúdos da minha altura não tinham, ia para a praia todos os anos, várias vezes por ano e ia para praia e ia muitas vezes a Lisboa, viajava muito dentro de Portugal, obviamente. E para Espanha, perto da fronteira... Évora está perto da fronteira, fui muitas vezes aqui para Espanha. Sempre tive essa vantagem: por um lado ter acesso a algumas coisas que outros miúdos da minha idade não tinham mas, também o viver no campo que tem uma cultura própria, um ritmo próprio muito diferente daquilo que é a vida na cidade.</u> E portanto, havia uma interacção forte</p>	<p>♦ <u>Aspectos atractivos da profissão:</u></p> <p>- As crianças.</p> <p>- As relações humanas (aspectos positivos).</p> <p>• <u>Infância</u></p> <p>-Privilegiada – tinha muitas coisas que outros miúdos não tinham (praia, bicicleta, viagens...).</p> <p>-Rural – aldeia.</p> <p>-Viajada – Portugal e Espanha.</p>



com o meio, porque tudo se passa com o meio, do ponto de vista da natureza, do campo, criam-se laços muito fortes, mas também do ponto de vista humano, porque a vida no campo é muito comunitária e a vida muito comunitária é muito baseada em relações humanas, entalecem-se muitas relações e interações, e depois aquilo é muito marcado com muitas regras, a maior parte delas informais, não existem regras muito marcadas mas - agora menos mas na altura mais estamos a falar de há 40 ou mais. E portanto, ♦fundamentalmente tem a ver com isso o trabalho com crianças e ser uma coisas que envolvia muito uma dinâmica interpessoal.

**A: Além do trabalho com as crianças e das relações humanas, o que é que atrai um homem para educação de infância?**

**C:** Não faço ideia. ♥Eu acho que é gostar de crianças, quer dizer, não estou a ver. É gostar daquela faixa etária de crianças, porque a maior parte dos homens, eu penso que por razões, deixa ver... agora reportando-me aquilo que foi a minha altura, a altura em que eu entrei para educador de infância e quando fiz a opção, tem um contexto não é?

**A: Falamos em que ano?**

**C:** Em 82. Portanto era um contexto... O contexto de Portugal ainda era um atraso de vida. Em 82 eu faço a minha formação pessoal, passo a minha infância até aos 14 anos, por aí, 13 anos, numa aldeia, felizmente muito perto de Évora, mas é uma infância que é passado nos anos 60/70 em Portugal, que era um país quase terceiro-mundista, e em muitos, muitos, aspectos...

♥Especificidade

Idade das crianças 3-6 anos.

**A: A zona também influência...**

**C:** Sim, mas não... repara eu lembro-me de ir para o Algarve e a viagem, só isto, não estou a falar de condições de vida que não locais mas, daquilo que era o desenvolvimento do país. Ir para o Algarve era um dia. A gente almoçava na Serra do Caldeirão. Portanto, agora demoro 2 horas a chegar ao Algarve, não é? Não tinha nenhuma semelhança... As pessoas muitas vezes esquecem-se de que é que era antes de terem vindo os fundos comunitários, como era este país que era um atraso de vida a qualquer nível era uma coisa brutal. E nós neste momento somos um país desenvolvido, ao nível de quaisquer país da Europa, conheço a maior parte deles, mesmo nível dos países nórdicos. Nós, naquilo que é o normal das condições de vida, rede viária etc..., o acesso à internet, as escolas, a qualidade das escolas, os materiais que estão nas escolas, quer dizer tudo aquilo que faz com que uma pessoa tenha qualidade de vida, num determinado país, nós estamos ao nível de qualquer outro país. Claro que eles têm, nos países nórdicos melhores coisas que nós, uma rede de transportes públicos muito mais eficaz que a nossa, mas a rede viária não é, é muito equivalente à nossa. Agora nos anos 60/70 eram uma tristeza. Uma coisa brutal. Uma tristeza. O país começa-se a modernizar nos anos 80 e nos ♥anos 80 foi quando eu tirei o curso e iniciei a profissão. Portanto, num país que é muito atrasado, era também atrasado do ponto de vista cultural. Aquilo que marcava muito a altura eram os estereótipos, não é? Que é aquilo que nos países mais atrasados... são muitas coisas estereotipadas. Portanto as meninas isto... os homens não podem mudar as fraldas, não é suposto um homem ser educador de infância, seria moço dos forcados, mas educador de infância não seria. Portanto esse tipo de situações e isso eram coisas muito marcadas socialmente. Agora o que é que faz aqui a diferença? Agora já me perdi... estavas-me a perguntar?

**♥Estereótipos associados à profissão**

Nos Anos 80...

- Papel masculino.
- Homem não pode mudar fraldas.
- Homem não é suposto ser educador de infância.

<p><b>A: Tendo em conta todo esse contexto e a altura em que te decides eu gostava de saber o que é que te atrai? Um homem para educação de infância...</b></p> <p><b>C:</b> O que é que pode atrair não é? Naquela altura penso que, curiosamente, entrou outro homem comigo, <u>fomos 2 homens a entrar no curso</u>. O meu amigo F.P. que está em Portalegre. Somos da mesma idade, mais ou menos, portanto entramos no curso ao mesmo tempo e ali foi a mesma coisa, foi uma <u>♦ identificação grande com crianças daquela idade, e portanto a vontade de trabalhar com crianças daquela idade</u>. Eu como passei nos dois exames, poeria ter ido para o 1º Ciclo, mas eu que não era bem aquilo, foi mesmo uma coisa por que eu optei tendo hipótese de ir para dois, outro segmento mais alto. Mais alto de idade!</p>	<p><i>Não foi o único estudante de Ed. Infância na sua escola de formação.</i></p>
<p><b>A: Na família a mãe apoiou.</b></p> <p><b>C:</b> Sim. <u>•Os meus pais até são os dois professores do 1º Ciclo</u>, ou eram.</p>	<p><u>•Vida pessoal</u></p> <p>Profissão dos pais, ambos professores.</p>
<p><b>A: Na altura como reagiram os outros, os amigos, quando tu dizes vou para educador?</b></p> <p><b>C:</b> [Risos] Eu vou-te dizer que a maior parte dos meus amigos disseram... ♦<u>“Eh pah, tu és um espertalhão, tu vais para educador porque aquilo é só mulheres, ainda é melhor que enfermagem...”</u> E eu ... estás a ver? A maior parte dos meus amigos foi o que me disseram [risos]. Eram só mulheres e eu achei piada à conversa. Vamos lá ver uma coisa, repara, naquela altura o que é que era... ♥-♣♣<u>qual era o estigma que podia estar associado ao educador? Era eu ser homossexual</u>, que foi uma questão que nunca se pôs, portanto isso não passaria pela cabeça de ninguém portanto... <u>as pessoas achavam piada, basicamente.</u></p>	<p><u>♦ Reacções dos amigos</u></p> <p>- Positivas, os comentários eram na base da brincadeira não depreciativos. [Questões culturais/ época – Vila Sul de Lisboa/ Portugal]</p> <p>♥-♣♣<u>Preconceitos associados/ Ser</u></p>

<p><b>A: Não houve más reacções?</b></p> <p><b>C:</b> Dos meus amigos? Nunca! Aliás, nunca senti de ninguém.</p> <p><b>A: Além da mãe, houve mais alguém que tenha influenciado a escolha da tua profissão? Ao longo do teu percurso... algum modelo...</b></p> <p><b>C:</b> Não! Nada. Aquilo foi mesmo, nem sequer foi pelo modelo, foi um bocadinho circunstancial, o facto de eu ir para lá, foi verdade, mas não teve a ver com nenhum modelo foi... a minha mãe sugeriu-me, que estava a ver que eu estava numa encruzilhada e ia ser difícil sair dela em tempo útil, e sugeriu-me isso. Mas, não foi por nenhum modelo nem nada, foi ela. Não houve mais ninguém a sugerir-me tal coisa.</p> <p><b>A: O que é para ti ser educador de infância?</b></p> <p><b>C:</b> O que é para mim ser educador de infância? Hum... É como te estava a dizer à pouco, <u>é uma forma de realização...</u> que eu não consigo imaginar outra. Não consigo imaginar uma profissão onde eu me realizasse tanto. Aquilo que faz a diferença é o que falamos há bocadinho, tem a ver <u>♥com nestas idades aquilo de que vai depender o crescimento daquela criança – agora estou a falar de crescimento do ponto de vista mais global de competências e atitudes – aquilo que podemos influenciar nisso.</u> E isso é, acho, uma coisa espectacular. Portanto nos anos todos que eu exerci com crianças era fantástico perceber isto, quer dizer: <u>♥a forma como tu organizas o ambiente educativo, a forma como tu propões as actividades e dispões as actividades, o planeamento com eles, aquilo que acontece todos os dias no jardim-de-infância, e aquilo que tu ajudas a promover... tu transformas aquelas crianças com quem trabalhas</u> e isso é</p>	<p><u>educador homem</u></p> <p>- Homossexualidade</p> <p>(sabia do estigma, falava-se e as pessoas tentavam perceber se ele era gay...)</p> <p><u>♥Ser educador de infância</u></p> <p>- Influencia o crescimento das crianças – TOTAL.</p> <p>- Fase inicial da aprendizagem.</p> <p><u>♥Especificidade/actuação do educador</u> – As suas tarefas: organizar o ambiente</p>
---	--

<p>uma coisa especial e muito importante. E que eu imagino - agora que tenho experiência também em trabalhar com miúdos mais velhos, evidentemente que também é uma questão que se põe na docência, em qualquer nível de docência, incluindo a educação de adultos – mas, na verdade é que nessas alturas <u>tu tens ali um crescimento mais exponencial, tu sentes mais o reflexo daquilo que tu estás a fazer</u> todos os dias no jardim-de-infância. Enquanto no 2º e 3º Ciclos já é diferente. Já apanhas miúdos mais velhos. E ali <u>apanhas miúdos ainda numa fase muito inicial da aprendizagem</u>. Eu, por exemplo, não me agrada nada o trabalho em creche. Do pouco tempo que trabalhei em creche, não me identifico nada, porque também falta ali um bocadinho da questão da oralidade, pronto são coisas que têm menos apetência para mim, mas <u>a faixa dos 3/6 anos é uma faixa fundamental</u> e pronto a razão fundamental é essa. Tem a ver com isso.</p> <p><b>A: Há aqui duas coisas interessantes, que disseste, sobre o teu papel. Que influência é que tens afinal na vida destas crianças enquanto educador?</b></p> <p><b>C: Total!</b></p> <p><b>A: Total. Em que sentido?</b></p> <p><b>C:</b> Porque é assim nos anos que exerci - exerço há uma quantidade de anos, a última vez que exerci foi neste concelho, em 2002 - o meu envolvimento, era como é aqui na escola que, <u>é um envolvimento total</u>. Tanto que eu <u>dedico-me totalmente à profissão</u>, ao que estou a fazer e contém sempre um factor de <u>motivação e interesse grande</u>. A coisa funciona bem porque eu estou envolvido. E depois como <u>gosto de trabalhar em meios rurais e conheço bem a dinâmica</u>, o facto de ter vivido na aldeia e de saber como são as dinâmicas</p>	<p>educativo, propor as actividades, intencionalidade.</p> <p>[Resposta com dados muito relevantes.]</p>
--	--

<p>destas comunidades mais pequenas, tenho ♥<u>uma relação muito próxima também com os pais e com a comunidade de uma forma geral e portanto, a coisa funciona como se eu fosse um membro daquela comunidade</u>. O trabalho que faço com os miúdos, é um <u>trabalho muito contextualizado</u>, não é uma coisa que muitas vezes acontece com alguns profissionais de educação é que trabalham e tentam fazer coisas que não fazem muito sentido no contexto. ♥<u>Toda a educação é em contexto. Não se faz educação em abstracto, não é?</u> A educação é em contexto e portanto a gente <u>tem de saber o que está a fazer e em que contexto é que está integrado</u>.</p> <p>O meu envolvimento é grande. Acho que tive a ♣<u>sorte de ter uma boa formação inicial</u>. Portanto, uma formação sólida que me deu uma base para eu poder trabalhar e depois como eu <u>investi a vida toda</u>, muito, quer em formação continua e fundamentalmente em processos de autoformação, consigo, acho eu ser um bom profissional. Portanto ter uma grande <u>intencionalidade na acção educativa, criar muito bom ambiente educativo dentro do jardim-de-infância, uma boa relação e perceber o contexto em que estou a trabalhar e isso é muito importante</u>. Porque o desenvolvimento faz-se em contexto, a aprendizagem e as competências que os miúdos adquirem fazem-se em contexto.</p>	<p>♥<u>Especificidade</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-O educador trabalha com as famílias e a comunidade.</li> <li>- Educar em contexto.</li> </ul> <p>♣<u>Formação inicial</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Classifica-a como boa.</li> </ul>
<p><b>A: A influência é total, dizes. Em que dimensões?</b></p> <p><b>C:</b> É porque eu sou um modelo para eles. ♥<u>Eu sou um modelo para eles. Eles olham para mim, até pelo facto de ser homem, até isso transforma um bocadinho a aquela imagem estereotipada</u>, agora já menos, mas quando eu comecei a exercer que era a imagem masculina para uma criança de 3, 4, 5 anos, era mais de distancia e autoridade e tal, que era a imagem do pai não é? Normalmente a imagem masculina é transmitida pelo pai, e até nesse aspecto é importante eles</p>	<p>♥<u>Perfil do Educador</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- É um modelo para as crianças.</li> <li>-Relação que mantém com as crianças é afectuosa.</li> <li>- Dar a conhecer diferentes</li> </ul>

<p>olham para mim de uma outra maneira e <u>começam a perceber que a relação com um homem e o papel masculino também pode ser diferente</u>. E é interessante, funciono muito como modelo. Olham para mim muito como modelo e como...</p> <p><b>A: Que influência o modelo masculino pode ter de diferente de uma mulher?</b></p> <p><b>C:</b> Tudo o que eu estou a dizer é o que eu penso.., O que pode ser diferente? Sabes que isto <u>variou ao longo dos anos...</u> quando eu comecei a trabalhar, portanto <u>em 85</u>, trabalhei 3 anos ou 4 nesse período - depois entretanto entrei para outro lado fui para a administração pública, administração regional de educação - era diferente o contexto, tu trabalhavas com miúdos muito menos estimulados, onde <u>havia uma representação mais rígida do papel masculino</u>. <u>Portanto os homens não faziam nada em casa, nada era mesmo nada!</u> Havia a figura masculina da <u>autoridade, dentro de casa, era o chefe de família muito herdada de uma lógica do estado novo</u>. As mulheres é que trabalhavam em casa, algumas delas nem trabalhavam estavam em casa só, eram domésticas, naturalmente o homem era a fonte de rendimento e portanto o papel masculino é o papel centrado na autoridade e <u>os miúdos tinham regras muito rígidas em casa, portanto, o espaço de jardim-de-infância funcionava um bocadinho como espaço de grande aprendizagem mas de muita liberdade e muito de uma aprendizagem muito ligada à socialização</u>. <u>Agora é ao contrário, agora as famílias são muito destruturadas do ponto de vista da gestão da autoridade para com os miúdos</u>, e tu tens um trabalho como aconteceu nos últimos anos que é ao contrário. Em vez de teres um espaço de liberdade, é um espaço que embora não seja de liberdade tens de definir uma quantidade de regras à partida para a coisa funcionar bem. Portanto tens mesmo que trabalhar muito nesse aspecto, dum aspecto relacional, no sentido de que tu és o educador, tens</p>	<p>perspectivas dos papéis de género.</p> <p><i>Questões de mudanças a nível de estrutura familiar que o educador identifica ao longo da sua carreira.</i></p>
---	--

<p>uma relação com eles e que há um conjunto de regras que têm de ser seguidas e isso implica um trabalho mais regular com aquele miúdos principalmente numa primeira fase do que era por exemplo há 20 anos. Postas estas questões em cima da mesa, chegavas lá dizias uma coisas, eles faziam e ponto final. Nem sequer pensavam de outra forma. Agora tens um papel que tem de ser, nalgum sentido, mais directivo... quer dizer e também há outro aspecto que me parece muito importante, e que se está a acentuar cada vez mais, é que há um acompanhamento e isso é muito bom, é extraordinário, muito mais perto das crianças pelos pais (pelos 2). Mas, simultaneamente, são famílias mais destruturadas e portanto, ♥<u> muitas coisas que tu tens que trabalhar com os meninos tu tens que trabalhar com os pais também.</u> É um aspecto que tu sentes a qualquer nível de ensino, os pais acompanham mais e mais de perto, mas são pais (digamos assim entre aspas) “menos competentes”, do ponto de vista do que é a essência do acto educativo. Portanto, tu tens miúdos mais instáveis. Porque isto funciona assim, se tu estiveres entre uma educação muito rígida e uma educação muito pouco rígida, a mais rígida é mais estruturante para os meninos. Do que se tiveres uma educação em que depois saem de lá e ficam perdidos. Por isso as regras e as rotinas são importantes para os miúdos, como sabes. E portanto, eu estava a dizer, que há 20 anos era uma coisa diferente em que eu tinha de trabalhar pouco neste sentido, trabalhava ao contrário era um espaço de criatividade de liberdade, para poderem exprimir a opinião deles para perceberem que o que eles diziam era ouvido. Agora essa questão põe-se ao contrário, o investimento é mais aí e em trabalhar com as famílias para perceberem que é importante os meninos terem regras, terem rotinas, não se podem deitar à meia-noite, esse tipo de coisas que há 20 anos não se punham. Não havia meninos a deitar-se à meia-noite, ou que não soubesse que por regra quando um adulto dizia alguma coisa era para cumprir. E coisas deste género: não podia dizer palavrões. Tudo isso eram coisas que sabiam</p>	<p>♥<u>Especificidade</u></p> <p>- Pais primeiros educadores...</p>
--	---



<p>à partida, é assim numa escola ninguém se lembraria de um aluno andar a dizer palavrões no meio de uma sala ou coisa do género. E agora é o oposto, isso mudou muito em 20 anos.</p> <p>Depois também estive afastado alguns anos, a minha vida profissional tem andado aos ciclos: estou com meninos, depois estou uma quantidade de anos a fazer outra coisa qualquer, depois volto outra vez a estar mais com meninos, depois volto outra vez a sair não sei quantos anos para fazer uma coisa diferente...</p> <p><b>A: Isso também vai ajudando a fazer alguns <i>briefings</i> da tua carreira...</b></p> <p><b>C:</b> Exactamente, é <b>♣♣ uma mais-valia</b>. É porque quando nós <u>voltamos ao directo, já trazemos mais, trazemos um <i>know how</i> enorme de uma quantidade de coisas</u>, que depois nós podemos mobilizar não tanto, se quiseses do ponto de vista relacional adulto-criança assim de uma forma muito directa, mas se quiseses do ponto de vista de organização, de riqueza do próprio acto educativo, porque há mais coisas que nós mobilizamos na acção educativa.</p> <p><b>A: Vou voltar a outra coisa interessante, que disseste. Disseste que não te sentias muito identificado com creche. Por algum motivo especial relacionado por seres homem?</b></p> <p><b>C:</b> Sabes falta-me... isto tem a ver com apetências... é assim... eu preciso de meninos que tenham interacções orais mais ricas e que eu até consiga trabalhar alguns aspectos da escrita, não sou capaz de explicar mas, tem a ver com isto! Tem a ver com aquilo que eu posso trabalhar com eles. Na creche o nível de trabalho é muito diferente, obviamente que envolve muito a interacção oral, mas é um trabalho que se</p>	<p><b>♣♣ <u>Desenvolvimento profissional</u></b></p> <p>- Sente uma mais-valia quando está no directo, por todas as fases profissionais que viveu e pela aposta na formação contínua e autoformação.</p>
---	--

<p>situa muito a nível da... a minha experiência em creche nunca foi muito rica, nem muito agradável para mim. <u>É pessoal.</u></p> <p><b>A: Achas mais fácil um homem não se sentir identificado com a creche ou é pessoal?</b></p> <p><b>C:</b> ♣♣ <u>Eu penso que é pessoal.</u> Porque conheço educadores que se identificam com a creche. Penso que é pessoal, tem muito a ver com coisas que fazem a nossa matriz, a nossa personalidade: não é bem ali como não é bem no 1º Ciclo. Até porque estas questões que estou a pôr aqui em cima da mesa no 1º Ciclo estão mais presentes, não me chocaria e fosse professor do 1º Ciclo, mas na altura essa questão não se pôs e agora também não de certeza absoluta.</p> <p><b>A: Quando dizes que não irias para professor do 1º ciclo específicas muito a questão das idades. É essa diferença?</b></p> <p><b>C:</b> Não tem só a ver com isso, tem a ver com o <u>contexto em que se trabalha</u>. Porque, repara, quando eu tirei o curso em 85, tu tinhas um 1º Ciclo altamente estigmatizante, os processos de ensino aprendizagem que se desenvolviam dentro da escola eram muito estereotipados, pouco interessantes para os meninos, havia uma exclusão imensa de alunos, os níveis de retenção eram brutais, uma selecção de alunos no 1º Ciclo muito grande. Portanto, era um tipo de ensino muito conservador e pouco assente, até mesmo do ponto de vista de conhecimento científico, eles estavam mal preparados, muito mal preparados, que era a matriz do estado novo... a evolução do ensino primário depois tem uma relação com a história do estado novo, que com o 25 de Abril não se cortou logo. Continuou até aos anos 90. Só nos anos 90 é que começa a haver uma transformação com algum significado no 1º Ciclo, até na forma deles actuarem e pronto</p>	<p><u>♣♣ Identificação com o grupo de educadores</u></p> <p>-Não se sente identificado com o trabalho da creche.</p> <p>-Nem com os professores do 1º ciclo.</p> <p>-Contexto: é uma questão da especificidade de cada idade e também das tarefas que pode desenvolver com cada idade.</p>
---	--

e agora nos anos 2000. Tem a ver com os contextos, trabalhar no 1º Ciclo na altura tinha sido uma coisa brutal. Aquilo era para dar cabo da cabeça a qualquer pessoa que tivesse alguma ideia em fazer algo interessante com os miúdos, porque era tudo muito conservador, tinhas desde regentes escolares, tinhas pessoas com muitos anos de serviço que tinham práticas em que faziam a mesma coisa há 20 anos. Portanto, é muito difícil para uma pessoa que tenha vontade de inovar e fazer coisas novas estar a integrar uma escola – que é isso que te ia acontecer – onde os professores tinham logo um processo de aculturação brutal. Portanto, tudo o que fugisse àquela dinâmica aos olhos dos colegas ia ficar ali numa situação difícil. E no pré-escolar tu não tinhas isso, tinhas um próprio ambiente. De todos os educadores – eu fui trabalhar para o Alto Alentejo e não era um sítio que eu conhecesse bem – ♥o espírito que se vivia era assim mais do tipo vanguardista. Nós estávamos a fazer coisas, olhávamos para o 1º ciclo e não nos revíamos nada naquilo. Era um processo muito inovador, com uma grande mobilização entre os próprios educadores, tínhamos reuniões todas as quartas-feiras, e o pessoal chegava lá e discutia o que fazia dentro das salas de aula e tínhamos assim uma dinâmica grande. Um processo que depois se perdeu completamente. Completamente!

**A: Ser educador...referes actividades mais interessantes e mais inovadoras. Consegues traduzir melhor isso?**

**C:** O que são os aspectos mais inovadores, por exemplo ♥a forma como abordamos a matemática, e as questões ligadas à língua. Eu lembro-me, por exemplo, nós olharmos muito para dois aspectos, tinha a ver como a nossa formação inicial centrava as questões, punha o centro das questões na criança, e nós organizávamos a nossa actividade educativa em função da criança. Aliás, na minha formação inicial tinha muito a ver com aqueles movimentos ingleses, muito liberais

♥Ser educador é...

- Espírito mais vanguardista.
- Trabalho é mais inovador.
- A abordagem aos

<p>da aprendizagem: a criança é o centro do universo... E portanto, <u>é a partir da criança que temos de desenvolver o currículo</u>, eram os movimentos ingleses e do Carl Rogers e assim... e americanos. Portanto, <u>nós de currículo não tínhamos nada</u>, na educação de infância não havia, era zero. Ou seja, nós construíamos a ideia e o que nós trabalhávamos era pedagogia de projecto, <u>era construir o currículo a partir dos interesses que a criança manifestava e portanto o trabalho era muito centrado assim. Isto é uma visão radicalmente oposta àquilo que era o ensino primário. O ensino primário tinha um programa, altamente castrador.</u> Práticas pedagógicas altamente castradoras e a maior parte das vezes descontextualizadas daquilo que se passava nas comunidades e eu lembro-me, até de a gente se rir aqui, agora repara, há 15 anos por aí, lembro-me aqui na vila de estar um professor do 1º Ciclo a trabalhar um texto com os miúdos que era sobre o brasão de Avis. Quer dizer, um texto no 1º Ciclo sobre um brasão já é uma coisa espectacular, sobre o brasão de Avis que ninguém sabia onde era Avis... Portanto estás a ver, era neste sentido! <u>Tu construías e tinhas um currículo com coisas muito interessantes, com muita experimentação, os meninos experimentavam, faziam coisas.</u> A gente ligava muito, ainda por cima tinha a ver com a minha vida no campo, com as coisas ligadas ao campo, àquilo que é a vida no campo, o que eles podiam ver com os grilos e os insectos e a gente <u>trabalhava muito essas questões ligadas às ciências mas, contextualizadas.</u> Fazíamos a horta pedagógica. Ou a maneira como abordávamos as questões da literatura com os livros, montes de livros na sala, lermos com eles, poderem manusear os livros. Tudo coisas que num 1º Ciclo não tinha nada a ver. Agora as coisas estão bastante diferentes mas, <u>era um mundo de diferença.</u></p> <p><b>A: Entretanto temos as orientações curriculares...</b></p> <p><b>C: Temos as orientações e temos as metas, o problema</b></p>	<p>conteúdos é feita de forma diferente do que é feito no 1º ciclo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A criança como centro do currículo.</li> <li>- Valorização dos interesses da criança.</li> <li>- Experimentação.</li> <li>- Não há um programa castrador.</li> </ul> <p>[Há uma margem de “liberdade” no pré-escolar.]</p>
---	---

agora que se passa no pré-escolar e no 1º Ciclo é que na altura nós tínhamos grande preocupação com a intencionalidade educativa e pedagógica. Nós fazíamos coisas sempre procurando saber que estávamos a fazer isto por esta razão. E o que se passa agora, estás a ver esses dois mundos que eu te falei que existiam há 20 e tal anos, foram-se aproximando... Neste momento tu tens, e eu assisto a isto ainda outro dia apresentei uma comunicação em Coimbra a dizer isso mesmo, neste momento no pré-escolar acontece muito veres uma falta de intencionalidade pedagógica. Porquê? Porque as pessoas fazem coisas porque sempre fizeram assim e não reflectem sobre elas. E são capazes de fazer a mesma coisa há 10, 15 ou 20 anos. Mas, quando nós perguntamos mas porque é que estás a fazer isto, porque é que tu marcas as presenças – porque a marcação das presenças, por exemplo, para muito educadores é um acto puramente rotineiro. As crianças vão lá marcam a presença lá das maneiras mais variadas possíveis e não decorre nenhum acto educativo porque não há ali nenhuma intencionalidade, marcam a presença e pronto. E as pessoas não reflectem, sobre o quadro das presenças, o que se pode trabalhar de questões ligadas à língua e à matemática ou uma quantidade de coisas como a estatística, eu sei lá. Mas não há. Marcam a presença porque no jardim-de-infância se marca a presença. E não estou a falar nada de recursos que eram indispensáveis, são coisas que toda a gente pode ter e isso perdeu-se na intencionalidade educativa. Pelo contrário, o 1º Ciclo tem se aproximado mais, porque tem cada vez mais tido um trabalho, até porque vão saindo os mais antigos que eram pessoas mais conservadoras, não que os novos não sejam, mas isto vai-se aproximando, cada vez têm mais atenção àquilo que é o grupo de crianças, cada criança ser um ser individual, depois a pressão é grande sobre os resultados escolares e há uma maior intencionalidade educativa se é que a gente pode dizer assim, no 1º Ciclo, e o pré-escolar acho que perdeu

qualidade: massificou-se mas, ao massificar-se e isso é um processo também natural, passa a ser para toda a gente e há um decréscimo de qualidade. O 1º Ciclo acho que tem muito mais qualidade do que tinha há 20 anos, disso não tenho qualquer dúvida. Muito, muito, muito mais.

**A: Olha, vamos passar aqui para o bloco da formação inicial, já me falaste de algumas coisas, já disseste que consideras ter tido uma boa formação inicial, em que aspecto?**

**C:** Sabes, porque tive a sorte de ter ♣uma orientadora, como chamavam na altura: coordenadora de curso? Nós tínhamos 3 anos, não era? Uma turma em cada ano. Cada uma das turmas tinha um coordenador da turma, não me lembro agora de como se chamava, era o responsável pela formação daquela turma e depois havia um coordenador global do pré-escolar, do curso. E eu tive a sorte de ter uma boa coordenadora, era uma pessoa que tinha vindo de uma pós-graduação, repara que estamos a falar dos anos 80, em 82, imagina quantas pessoas havia em Portugal com pós-graduação ou licenciatura. E ela tinha vindo dos Estados Unidos com uma formação no High/Scope. Portanto, nós trabalhámos muito sobre esse modelo que era o que ela trazia, mas o que foi interessante foi que tivemos um modelo estruturado e isso foi muito importante. Quando a gente estava a trabalhar, estávamos a trabalhar perante um modelo muito estruturado e ela era uma pessoa que nos deu uma formação que eu acho que foi muito importante. E eu senti isso sabes quando? Quando entrei no directo, nos primeiros tempos de trabalho, ♣♣no primeiro ano fundamentalmente, e uma pessoa vem com muitas dúvidas não é? Vimos de uma formação inicial e a gente não sabe o que é o mercado de trabalho não é? Embora na altura a gente tivesse um grande estágio, inteiro, não é? E isso já nos preparava muito para entrarmos, para sermos educadores responsáveis por uma

#### ♣Formação inicial

##### Aspectos positivos:

- Boa orientadora (cientificamente competente).
- Aprendizagem baseada num modelo estruturado de ed. de infância.
- Boa orientação no estágio.

#### ♣♣Inserção na profissão – constrangimentos:

- Muitas dúvidas.
- Insegurança.

<p>sala e eu quando entrei neste caso em Portalegre, no Alto Alentejo, e comecei a trabalhar com os meus colegas senti ali diferença com a maior parte deles, que eram formados por outras escolas, neste caso a Escola do Magistério Primário de Portalegre ou formados em escolas particulares em Lisboa: João de Deus, etc. <u>E senti isso, e de alguma forma isso funcionou como um factor de motivação acrescido</u>: “afinal eu até sei umas coisitas, eu até estou à vontade e tal, até consigo dar aqui algumas indicações...” E isso foi importante, <u>♣♣quando nós entramos no mercado de trabalho estamos muito inseguros</u>, como é que isto vai ser, eu trabalhei numa sala (mas eram 2 educadores com muita orientação da orientadora pedagógica) e agora como é que isto vai ser? <u>♣♣Agora estou sozinho, num sitio onde não conheço ninguém</u>, porque eu fui trabalhar a 180 km de Évora, mesmo numa aldeola muita pequenina, espectacular, ao pé das Portas de Rodão, mesmo no limite do Alto Alentejo. Não conhecia ninguém, era uma dinâmica diferente, embora seja uma dinâmica de aldeia comunitária e isso eu conhecia bem, mas eram diferentes, principalmente, essa zona que era muito próxima da Beira é muito diferente do Alentejo que eu conhecia que é mais campo e ali era mais montanha, portanto as dinâmicas são diferentes. <u>♣♣Agora estás sozinho, tens um grupo de meninos e agora amigo tu é que defines como é que isto vai andar</u>. E uma pessoa tem muitas inseguranças. Depois quando comesas a perceber isto, isto é muito importante para aumentares os níveis de auto-estima e os níveis de segurança. Começas a trabalhar e espera lá, afinal até sei o que estou a fazer... se calhar até a coisa vai andar!</p> <p><b>A: Fala-me lá dessas inseguranças?</b></p> <p><b>C:</b> Eh pah como toda a gente que vai fazer uma coisa nova tem. Lembro-me da primeira vez que fui fazer uma comunicação, a gente está ali e puf... ou a primeira vez que</p>	<p>- Estar sozinho (não indução).</p> <p>-Ter de definir tudo sozinho.</p> <p>[Experiências da Formação Inicial – diferentes em todos os participantes.]</p>
---	--

<p>falei numa conferencia... ui, tanto medo. Porque ♣<u>nós temos uma formação teórica</u>, como te disse achava que aquele modelo de formação era muito importante porque era uma formação que dava muita base para nós quando começássemos a trabalhar já termos muita experiencia de trabalho com meninos e isso era muito importante, principalmente pelo último ano que era estágio. Depois, estás ali sem muleta nenhuma, sozinho com o grupo de crianças. Naquele sítio acho que nem tinha auxiliar, ♣<u>a auxiliar era a meias com a escola</u> e tu estás sozinho com um grupo de meninos e tu é que defines como é que via andar, Quais são as rotinas, o que vais fazer às 9 horas, o que vais fazer às 10 horas, o que vais fazer a seguir, como é que é o almoço. Portanto, <u>tu tens de definir tudo</u> para um programa educativo, que a gente não tinha nada, era zero, e tinhas de saber o que ias fazer todos os dias, o que estavas a desenvolver, simultaneamente é um processo em que tens que conhecer a comunidade, estás num sítio longe do que é o teu espaço de acção, só gera inseguranças, estás a dormir numa casa que não é a tua...</p>	<p>♣<u>Inserção</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitou: Boa formação teórica.</li> <li>- Dificultou: Estar sozinho, auxiliar não está sempre na sala.</li> </ul>
<p><b>A: O que é que foi mais difícil no primeiro ano?</b></p> <p><b>C:</b> O que foi para mim mais difícil?</p> <p><b>A: Dentro da prática, na sala?</b></p> <p><b>C:</b> Na prática pedagógica... Não tenho memória. Não me lembro de nada. Lembro-me, sabes de quê? De... uma coisa que era essencial, que ♣<u>era ter o grupo organizado</u>. Nos sítios todos onde trabalhei investi muito nisso, o grupo estar organizado e ter alguma autonomia no trabalho, isso era sempre uma questão fundamental. Chegava, tentava logo criar uma grande interacção com eles com coisas que fossem muito motivadoras para eles, muitas canções, fazemos muita</p>	<p>♣<u>Inserção – preocupações/ dificuldades</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Organizar o grupo.</li> <li>- Introduzir regras.</li> <li>- Criar interacções positivas.</li> </ul>



pintura, coisas a partida que que eles se fossem apropriando e criassem uma relação pedagógica muito positiva. Mas, depois sempre com muitas regras, para o grupo saber o que podia fazer e o que não podia fazer. Eu sou... a interacção é fácil com os miúdos, é muito fácil mas, eu definia as regras. e isto não há aqui nenhum sentido de rigidez, mas havia regras a gente sabia as regras e como é que eram as coisas que eles podiam fazer e não podiam fazer, claro que às vezes faziam... Como é óbvio, como toda a gente, como nós. Mas, a interacção era muito positiva. Portanto, porque eu investi muito aí. Mas, não tenho assim ideia de... porque as inseguranças eram isto tudo, era muita coisa junta. Depois à medida que o tempo passou, e principalmente esses primeiro tempos, primeiro mês por aí, depois já não tenho grande memória porque eu nunca tive assim grandes problemas nem de relacionamento com os miúdos, nem com os pais, nem com os colegas. A coisa funcionou sempre bem! Não tenho assim memórias de grandes inseguranças, só estas que eu estava a dizer, foi mesmo o primeiro mês em que a pessoa está ali “lançada às feras” (digamos assim, entre aspas).

**A: Vamos voltar então aí. Porque falaste do estágio lá atrás... O estágio foi o primeiro contacto que tiveste com o exercício da profissão?**

**C:** Não, então nós tínhamos estágio logo no 1º ano. No primeiro ano tínhamos um dia ou dois, já não me recordo, depois no 2º ano tínhamos uma semana que era uma semana com meninos, mas também sem meninos. Íamos uma semana dormir para um sítio, se fosse mais longe de Évora, que foi o que aconteceu que fui para o Vimieiro, perto de Arraiolos e foi uma semana lá. Portanto, dormíamos lá, íamos 3 ou 4. No fundo era o quê? Levantamento da comunidade, os recursos da comunidade, o que é que há e o que não há. Como era o jardim-de-infância. Depois tínhamos que fazer a caracterização da comunidade... não me recordo já bem, mas

<p>era assim uma coisa do género. Trabalhávamos para caracterizar a comunidade, fazíamos entrevistas a velhotes, não sei quê... a ideia era esta caracterizar a comunidade e perceber bem o que era aquela comunidade. Depois era com as educadoras que estavam no jardim-de-infância, depois trabalhávamos com elas e com os meninos. Havia espaços para estarmos num sítio ou no outro. Depois no último ano era um ano inteiro de estágio. Portanto, era um ano em que nós escolhíamos os locais de estágio, dentro de uma quantidade deles, não me recorde muito bem como era feito depois, e ficávamos num local de estágio, 2 educadores. Nós combinávamos o par com quem íamos ficar e ficávamos lá.</p> <p><b>A: Nestes primeiros contactos com a educação de infância houve alguma altura em que se sentia já educador?</b></p> <p><b>C:</b> Sim. Logo! Logo!</p> <p><b>A: Logo? Quando?</b></p> <p><b>C:</b> Logo! Assim que entrei: logo! <u>No primeiro mês.</u></p> <p><b>A: No primeiro mês de curso?</b></p> <p><b>C:</b> De estágio. E nem é verdade. Não. Eu senti-me educador logo. Eu tive uma identificação grande com o curso logo a partida. Portanto, identifiquei-me logo. ♣ <u>Agora daquilo que é conhecer melhor, perceber melhor a dimensão do que é ser educador de infância foi no último ano de estágio.</u></p> <p><b>A: Pelo facto de te sentires identificado é que dizes ter-te sentido logo educador?</b></p>	<p>[A importância da comunidade foi um aspecto explorado na formação inicial e reflecte-se na forma de trabalhar deste educador.]</p>
---	---

C: Logo.

**A: Ok! Quando concluis a formação... Como era o primeiro contexto de trabalho (já falaste um pouco)?**

C: ♣ Alto Alentejo, tinha um grupo para aí de 17 ou 18 meninos, ou 16 por aí... Fui logo colocado. Porque foi assim, aquilo na altura não era fácil porque a rede estava, em 85... não cresceu muito como cresceu nos anos anteriores. Portanto a rede cresceu um pouco, quando se criou a rede pública que é de 77, os primeiros jardins-de-infância são para aí de 79, e o grosso foi esses primeiros anos 79, 80, 81, 82... até 85, mais ou menos. Quando eu acabei, não havia assim muitos lugares. Na altura tive uma grande dificuldade em perceber como podia concorrer porque os concursos tinham uma lógica distrital, portanto eu concorria a nível nacional mas isso era impossível porque isso era ficar efectivo. E depois só podíamos concorrer a nível distrital. Ora, e eu podia concorrer em vários distritos, só que tinha que ir concorrer lá. Então, não havia internet, nem telemóveis nem nada disso. Portanto, o que é que ajudou, e muito, foi o facto dos meus pais serem professores, e nós conhecíamos muito bem, que era muito amigo nosso o Director escolar de Évora, que já faleceu, e ia muitas vezes à nossa casa e nós à casa dele, havia um grupo de professores primários que se juntava muito, com quem saíamos para todo o lado, e portanto eramos muito amigos. Portanto, na altura ele, andou a investigar falando com os vários Directores escolares de Beja, Portalegre, e não sei quê... perguntando onde é que havia lugares. Na altura o que ele me tinha dito foi que em Santarém abriram 100 lugares, que era assim uma coisa brutal. Então lá fui eu, de automóvel, para Santarém, com os meus pais que eu não tinha carta, para concorrer. Cheguei lá a Santarém era para aí o 300 da lista. Pensei: "estou feito". Entretanto já tinha arranjado alternativas, já tinha uma alternativa de ir trabalhar para a Suíça, já tinha uma

♣ Emergência  
sentimento de  
pertença

-Desde que iniciou o curso sentiu-se logo identificado com o grupo profissional, contudo só soube o que era ser educador quando fez o seu último estágio (prática como consciencialização).

<p>alternativa de ir trabalhar para o algarve lá para uma lota e tal, mas pronto, trabalhar ia trabalhar de certeza, podia era não ser como educador. Entretanto, lá de Santarém o meu pai liga ao Director e diz “Eh pah, isto aqui, o gaiato está a 300 lugares, nem tem hipótese nenhuma”. Diz ele assim: “olha, falei agora mesmo com o Director escolar de Portalegre está tudo colocado, não há ninguém em lista de espera, se fores concorrer agora ele tem colocação de certeza”. Então abalei de Santarém para Portalegre e concorri em Portalegre e fui o número 2. Portanto, ♣<u>fui colocado logo dia 30 de Setembro</u>. Espectacular. Depois aí comecei a trabalhar e foi... pronto.</p> <p><b>A: Como era a instituição?</b></p> <p><b>C:</b> Era um jardim-de-infância da rede pública, numa aldeia pequenina chamada M.D. No Alto Alentejo, portanto muito pertinho das Portas de Rodão, ia-se a pé... marca a fonteira entre o Alentejo e a Beira. Era um sítio pequenino, portanto uma aldeola. Vê lá, em 80 e tal para ter 16 meninos em pré-escolar, era mesmo pequenina. A terra mais próxima, a sede de concelho era Nisa, que era onde eu dormia, e ia de boleia com a professora primária, que lá trabalhava que era de Nisa também. Com uma professora não, acho que ia com 2.</p> <p><b>A: Não havia mais educadoras de infância?</b></p> <p><b>C:</b> Não! Não! Era sozinho, daí essas situações de insegurança. Também foi bom, olha fiquei logo curado. Mas pronto, o jardim-de-infância era pequenino, tinha uma sala que era um autêntico deserto, não tinha nada. Pronto e depois comecei a trabalhar lá, comecei eu a investir lá na sala. Depois ia almoçar sempre a um cafezinho que lá há, lá comia e falava com os velhotes, com as pessoas de lá e pronto.</p>	<p><b>♣<u>Inserção – 1º Emprego</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Foi logo colocado.</li> <li>- Começou a trabalhar a 30 Setembro.</li> <li>- Era um grupo com cerca de 17 crianças.</li> <li>- No meio rural (aldeia pequena).</li> <li>- Havia duas professoras de 1º ciclo.</li> <li>- Única sala de pré.</li> <li>- Único educador.</li> <li>- Boa relação com as colegas (davam-lhe boleia) com quem mantém amizade até hoje.</li> </ul> <p>[Estar sozinho ajuda-o a superar das inseguranças – “fiquei curado”.]</p>
---	---

**A: E com as colegas professoras, como foi?**

**C:** Muito porreiras. Eu logo, aliás eu fiquei com uma delas. Uma era novinha, um bocadinho mais velha que eu mas novinha. Outra era professora já mais velha. ♣Ficou uma amizade para o resto da vida. Vê lá, isto é incrível. Depois quando estive na Direcção Geral, fui lá várias vezes em serviço e encontrava-me várias vezes com elas, porque ficou mesmo uma amizade para o resto da vida.

**A: Quando entras para a essa escola, qual é que foi a reacção dos pais e dos colegas? Porque na altura, não havia muitos educadores de infância.**

**C:** Não havia quase nenhum. Aqui há uns anos eramos para aí uns 80 a nível nacional, para 15 mil educadoras. Eu acho que as pessoas achavam, é assim, vamos lá a ver eu nunca tive nenhum problema. Nem nunca me disseram nada.

**A: Nunca te confrontaram, é isso?**

**C:** ♣♣Não. Nada, zero! Mas, eu acho que também tem a ver com a forma como eu interagia com as pessoas porque, como te estava a dizer, conheço muito bem como é a vida de uma aldeia, portanto eu onde estava sabia muito bem como aquilo funcionava, quais são as regras que estão implícitas e explícitas que estão na vida de uma aldeia do Alentejo. E portanto, eu era fácil as pessoas percebiam à partida, rapidamente, que eu não era gay, se fosse assim a coisa estava a arrumada! Isso estava mesmo arrumadinho, isso... naquela altura era impossível isso existir, mesmo impossível. Porque isso dava aso a... era impossível. Se eu, por acaso, fosse gay e educador de infância, nunca poeria trabalhar numa comunidade rural.

<p><b>A: Porquê?</b></p> <p><b>C:</b> Naquela altura, socialmente isso era uma coisa altamente reprovável, era impossível.</p> <p><b>A: E hoje em dia, o que achas disso?</b></p> <p><b>C:</b> Eu acho que hoje em dia é complicado, numa comunidade rural é, complicado à mesma. Porque, nessas coisas, não mudaram assim tanto. ♣♣<u>Naquela altura era uma coisa presente, um homem educador de infância pah... deve ser gay.</u> Nunca me disseram nada, mas tenho a certeza que as pessoas pensavam isto. Certeza absoluta, toda a gente! Eu tenho a certeza que os meus colegas, não me conheciam, eu não era de lá, e as comunidades onde eu ia trabalhar, tenho a certeza absoluta. Pensavam isso e vamos lá ver! De certeza, mas depois eu chegava e não. Era uma coisa... eu sou assim muito espontâneo, conversador e tal, falava logo com as pessoas e como estava a dizer que conheço bem a vida e os ritmos, ia ao café bebe café, metia logo conversa com os velhotes, e a coisa afastava desse nível, logo naturalmente. E pronto as pessoas pensavam mas nunca havia o menos indício de uma situação qualquer. ♣♣<u>E a pedofilia na altura não se falava não é?</u> Era uma coisa que não era presente.</p> <p><b>A: Durante o teu percurso profissional não haverá dificuldades associadas ao teu género – masculino?</b></p> <p><b>C:</b> Não enquanto educador. ♣♣<u>Antes pelo contrário, até foi um traço distintivo que me deu alguma vantagem.</u></p> <p><b>A: Fala-me um pouco disso...</b></p> <p><b>C:</b> Com as crianças tem a vantagem que eu te disse, não era discriminação positiva, era uma vantagem pelo facto de ser</p>	<p>♣♣<u>Ser educador masculino</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nunca foi confrontado por pais e colegas.</li> <li>- Não senti preconceito nem dificuldades associadas ao género.</li> <li>- Olhavam com estranheza e espanto por serem poucos mas, nunca com rejeição.</li> <li>- Havia o estigma de um homem que escolhe ser educador poder ser gay (era a única preocupação sentida por parte das comunidades).</li> <li>- A pedofilia não se falava na altura (hoje fala-se: remete-nos para a actualidade).</li> <li>- Foi um traço distintivo que lhe trouxe algumas vantagens: Na relação homem/mulher</li> </ul>
--	--

<p>homem... Repara, por exemplo, no relacionamento com as mães – as mães é que estão sempre presentes no jardim-de-infância – é diferente! ♣♣<u>Porque a relação homem/mulher aqui, portanto mãe/professor (mulher/homem) gera interacções diferentes.</u> Se for com uma mulher a coisa muitas vezes pode descambar e é muito fácil isso acontecer nas aldeias para um tipo de intimidade que não devia acontecer. Depois aquilo tem a ver com a maneira como os géneros interagem. Como estava associado a uma figura, e continua, a uma figura mais do homem como a autoridade e tal, o chefe da casa - e isto nos meios rurais é muito presente – portanto, as interacções que se geravam comigo e com as mães, sendo sempre muito próximas, mas eu era um homem. Havia uma coisa, que acho que era mais positiva profissionalmente, ♣♣<u>mais positiva, ou mais profissional</u> (se quiseses).</p> <p><b>A: Nenhum preconceito sentido até hoje?</b></p> <p><b>C:</b> Não enquanto educador. Enquanto Director<sup>16</sup> sim.</p> <p><b>A: Falas-me disso?</b></p> <p><b>C:</b> Sim. Então, enquanto Director repara... Eu sou educador de infância, isto é uma coisa que tem mudado muito mas, na escala (se quiseses assim), ♥<u>naquilo que é a valorização social, na representação social das profissões de professor, tu tens os educadores cá em baixo.</u> Mas a coisa é mesmo assim, tu comesas no pré-escolar, depois tens o 1º Ciclo, depois o 2º Ciclo, já tens o 3º Ciclo e o Secundário e o Superior. Depois é mesmo assim, em termos de representação social funciona assim. ♥<u>Quando tu tens um Director educador, para muitas pessoas, principalmente do ensino do 2º e 3º Ciclo e Secundário é uma coisa que não está nos horizontes...</u>O que te posso dizer sobre isto, é assim</p>	<p>geram-se interacções diferentes; relação mais positiva e profissional com as mães; o homem é mais respeitado.</p> <p>♥<u>Representação da profissão</u></p> <p>- Os educadores estão na base da pirâmide (são o “nível mais baixo” da</p>
--	--

<sup>16</sup> Presentemente o participante assume o cargo de director de um agrupamento de escolas.

<p><u>há muito mais preconceito com isso</u> – agora não tanto tem a ver com a maneira com que a gente interage com as pessoas. Por eu achar que tive uma boa formação pedagógica e como também investi sempre muito na minha formação ao longo da vida, pronto consegui, e a minha passagem pela Direcção Geral foi muito importante, portanto depois aí também fiz uma especialização, houve ali vários momentos para eu construir uma formação que acho que é uma boa formação pedagógica. Mas, depois quando tu discutes com outros profissionais de outros níveis de ensino, aquilo que a maior parte das vezes tens de por em cima da mesa são questões de pedagogia: como interagimos com os alunos, são de idades diferentes mas como é que a gente fala com eles, as questões centrais de uma sala de aula, a questão do ambiente educativo, a questão da relação interpessoal, a questão da afectividade porque a aprendizagem só se gera com afectividade. Se eu não gostar de alguém, bem que pode estar a dizer uma coisa qualquer que nem estou a ouvir o que ele está a dizer. Ou ele está a dizer e eu estou a dizer sim, deixo-o falar. Esta a base, não há nenhuma aprendizagem... há um princípio que é assim: só aprende quem quer, se eu não estiver disponível para aprender posso ter o melhor formador do mundo, se eu não estiver disponível para aprender eu não aprendo. A aprendizagem tem de ser uma coisa que é pessoal: eu quero aprender. E essas conversas todas que eu estou aqui a ter, <u>tenho que ter com os professores do 2º e 3º Ciclo, com todos, mas particularmente com estes, porque pelo facto de eles rodarem por várias turmas as relações que estabelecem são diferentes das com uma turma de 1º Ciclo ou de pré-escolar</u> em que o professor é sempre aquele e em que há um ajuste com os professores. Isto para dizer que, quando nós conversamos isto, a dada altura desaparece esse estigma, ou esse preconceito que eu sou educador e portanto, se a gente está a falar de pedagogia com profissionais de educação e tanto é importante estar ali um educador como um professor</p>	<p>docência).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Educador não é suposto ser Director (preconceito com isso).</li> <li>- “Não têm uma formação científica e pedagógica, estão ali a tomar conta de meninos, e não são professores a sério”.</li> </ul>
---	---



de 2º, 3º Ciclo ou Secundário. Com o tempo isso, também passa, rapidamente. Mas, inicialmente há sempre mais preconceito.

**A: Quais são os grandes estigmas que podes identificar, quando me falas disto?**

**E:** De homem educador? Educador como disse é zero. Nunca senti nada. Mas, os estigmas é isto que eu estava a dizer... É que eles associam, primeiro porque o acto educativo e a maneira como os outros profissionais até mesmo do 1º Ciclo – embora, como te digo, é uma coisa em transformação, que era mais presente há 20 e tal anos do que é agora... Aliás quando fui para a Direcção Regional, um colega meu do ensino Secundário, criámos grande amizade... ele dizia-me assim: “eh pah eu nem sabia que havia educadores de infância!” Não era homens, eram educadores de infância.

**A: Educadores homens?**

**C:** Não, nem mulheres, ele ♥ não sabia que havia profissionais de educação de infância, ele pensava que eram as auxiliares. E já estamos a falar dos finais dos anos 80. Estás a ver como os outros profissionais olham para os educadores. Portanto, o estigma que está associado, um bocadinho é, por um lado, a gente não tinha programa, a gente tomava conta de meninos e eles andavam ali, portanto e associado a isto os educadores de infância não são bem professores são ali alguém que toma conta de meninos. E eu ouvi essa conversa muitas vezes e em nem sei quantos contextos. Brincam com eles tomam conta e pronto essa é o trabalho do educador. Associado a isto o que tens, não são propriamente professores por isso ♥ não têm uma formação científica e pedagógica, estão ali a tomar conta de meninos, e não são professores a sério. E o estigma é fundo... é isto.

**A: Mesmo depois da saída do novo estatuto da carreira docente?**

**C:** A diferença brutal que podes ter é não só o estatuto. ♥Há dois momentos que eu acho que são muito marcantes daquilo que é a representação social que é profissão dos educadores: um deles é o estatuto, de facto de termos uma carreira única; mas, o mais determinante de tudo foi o facto de sermos licenciados. Não houve nenhuma transformação, nada que tivesse do meu ponto de vista impacto tão grande na representação que os outros têm de nós como isso, por ridículo que posso parecer. Só que a diferença é muito marcada pelo facto da sociedade em Portugal ser muito estratificada, durante o estado novo, e da escola ser altamente selectiva, repara que nos anos 60 em cada 100 meninos só 1 é que chegava ao ensino superior. A escola era altamente selectiva, tu tinhas montes de retenções no 1º ano, no 2º, 3º e 4º ano de escolaridade, quando chegavam ao 5º ano já eram só metade dos alunos, e quando chegavam ao 7º ano já eram menos não sei quantos... era um ensino muito estratificado e muito elitista. E portanto, o que é que acontece? Quem era professor do ensino Secundário, tinha de ser licenciado, o professor primário tinha na maior parte das vezes o 9º ano. Tinhas um grosso de professores do 2º e 3º Ciclo e depois tinhas os professores primários, que eram pessoas com o 9º ano de escolaridade e eram professores primários... e isto era dito de forma depreciativa. Oh, educadores de infância nem existiam! Então, os educadores existiram nos anos 80. A rede pública é criada em 77. Até 77 eram residuais. Portanto, educadores não existiam e os professores primários eram pessoas pouco qualificadas, e aos olhos dos professores do 2º/3º Ciclo eram só professores primários...

♥Mudanças na representação

- Estatuto de carreira única.

- Licenciatura.

**A: Vamos lá continuar, estamos ir muito bem, quando foste trabalhar para o primeiro contexto em que falas que era muito agradável, e que te sentias bem e que foste logo aceite pela comunidade, etc. isso são factores que podemos considerar como facilitadores para te sentires educador?**

**C:** Sendo homem, tem a ver com aquela situação que é assim, com a relação com os pais, estabelecesse uma relação diferente. ♣O papel masculino é olhado (se quiseres) com mais respeito. Figura masculina é uma figura com mais respeito. Havia conversas que elas não tinham comigo, como te digo isso foi uma vantagem. Pais (homens)? Nem existia. Nem aqui. Agora há 10/15 anos atrás, não! Os pais não estão presentes, no campo, nos meios rurais, os pais não estão presentes, e neste concelho que é um concelho muito reprimido do ponto de vista de qualificações dos pais, a maior parte dos pais tem o 6º ano de escolaridade, ou o 4º. Não isso não faz parte da vida deles. Mas estavas-me a perguntar?

**A: Aspectos facilitadores...**

**C:** O que foi facilitador? Na comunidade não tem a ver se quer com o facto de eu ser homem, talvez por este aspecto de desenvolver uma relação com as pessoas. E era um homem, era um professor, o que era diferente de ser uma professora. Mas, isso era assim. Mas acho que ali o que fez a diferença foi o facto de eu ter vivido no campo e conhecer bem as dinâmicas destas comunidades e isso mais do que ser homem facilitou muito.

**A: Quando dizes que conhecias as dinâmicas e que o papel masculino era mais respeitado, sentiste logo isso no início da carreira ou foste sentindo e construindo esse**

**sentimento?**

**C:** Não. Logo. E ainda sinto! Logo porque tem a ver com isto da imagem masculina.

**A: Porque é que isso acontece, porque o homem em si tem essa representação social?**

**C:** Sim... tem a representação social e começa por aí! Depois tem a ver com as interações que estabelece, não é? Vou-te dizer por exemplo rotinas que eu fazia, que tem a ver com esta situação de eu rapidamente ser aceite socialmente, e isso era fundamental para podermos fazer um trabalho como deve ser: ia sempre tomar café ao café da aldeia, sempre, portanto almoçava ia ao café estava lá bebia um cafezinho e tal, o pessoal estava ali... interagia com as pessoas estabelecia logo uma conversa... Depois quando saia das aulas acontecia muitas vezes ir aos cafés também, aconteci regularmente eu ir aos cafés, chegava lá “eh pah professor beba aqui uma cerveja, comigo e tal”, às vezes a coisa era perigosa por causa disso... toda a gente queria pagar uma cerveja ao professor. ♣Depois é assim um professor que vai, que se dá com as pessoas que tem uma conversa ao mesmo nível, que vai ao mesmo café e bebe uma cerveja com eles é uma coisa que é... és aceite logo. Facilmente, portanto não tendo gerado nenhum problema em especial, és logo aceite! E é essa dinâmica que eu estava a dizer que conhecia bem! E por isso rapidamente era integrado na comunidade, e era respeitado. A figura masculina trazia o respeito associado e depois como era uma pessoa muito próxima das pessoas, dava-me muito com elas e que conviva com elas. Falava de igual para igual e isso eu sabia fazer, porque foi assim a minha vida toda não é? E isso foi muito facilitador. Agora lembro-me quando vim para aqui foi igual. Igual! E repara que tive 9 anos sem exercer – foi os anos em que tive na Direcção Regional... E este tipo de interacção foi logo!

♣Inserção – factores potenciadores

- Aceite pela comunidade.
- Figura masculina associada ao respeito.
- Conhecer as dinâmicas das comunidades (estar inserido no contexto).
- Ser uma pessoa visível para a comunidade.

<p><b>A: Quando há um educador há <u>espanto</u>?</b></p> <p><b>C: <u>Exacto, é um facto diferenciador.</u></b></p> <p><b>A: Nunca sentiste estranheza?</b></p> <p><b>C: <u>Estranheza? Claro, já te disse. Estranheza sempre. Então na altura, aquela questão deixa lá ver...</u></b></p> <p><b>A: Tirando essa parte, da questão da orientação sexual, nunca houve mais nenhum tipo de olhar?</b></p> <p><b>C: Não! Depois é o que eu te digo como isto fluía naturalmente...</b></p> <p><b>A: Ok! Tiveste alguma vez um colega educador, sem ser no curso?</b></p> <p><b>C: <u>♣♣Na mesma escola, no mesmo jardim-de-infância? Não, nunca.</u></b> Só no tempo em que estive a estudar no Magistério com o F., depois trabalhei mais tarde mas foi diferente, nunca com meninos.</p> <p><b>A: Portanto nunca voltaste a cruzar-te com um educador de infância do género masculino?</b></p> <p><b>C: Não, mas na docência!</b></p> <p><b>A: Tinhas só colegas. Identificavas-te com as tuas colegas?</b></p> <p><b>C: Educadoras? Olha lá, é assim, quando comecei a trabalhar</b></p>	<p><b>♣♣<u>Modelos</u></b></p> <p>Masculinos – nenhum – nunca teve um colega educador a trabalhar com ele...</p>
--	--

<p>com elas as formações eram muito diferentes, tinha pessoas formadas do particular, e escolas de formação muito diferentes, João de Deus, Maria Ulrich... vinham de uma quantidade de sítios diferentes. Pessoas com já muitos anos de trabalho, lembro-me disto... até pode parecer pretensiosismo mas não, mas foi o que eu senti, achei que eu tinha melhor formação que elas tinham tido, e portanto o que é que acontecia, tive sempre boa relação com elas, com todas. A maior parte das vezes, estou-me a lembrar que trabalhei com uma boa quantidade de educadoras, foi assim, depende das situações. Estou-me a lembrar desse aspecto em Nisa, eram fraquinhas pah. Eram pessoas com muitos anos de serviços mas, com práticas docentes um bocado conservadoras, fichas e tal que do ponto de vista de aprendizagem além de não ter quase reflexos nenhuns é a coisa mais massacrante para os miúdos... E era muito assim nessa base, e depois como eu trabalhava sempre a fazer substituições, dava logo grande volta à sala, estás a ver? Era o cantinho da leitura, tipo um <i>open space</i> para uma pessoa se organizar e onde toda a gente via toda gente, e dava ali grande volta. <u>Eu era uma pessoa muito dinâmica</u>, fiz desporto a maior parte da minha vida, era logo momentos de ginástica ou de educação física, como eu lhe chamava, todos os dias. Portanto era logo, movimento e tal e era uma dinâmica completamente diferente da que elas faziam. Não tinha nada a ver, a maior parte das vezes não tinha nada a ver. Depois variou, quando tive em Elvas, já foi diferente porque o nível qualitativo das educadoras eram muito mais elevado. E já foi mais interessante essa interacção que geravam nas reuniões, e <u>eram pessoas muito dinâmicas</u>. Elvas já era uma cidade e era um bocadinho diferente.</p> <p><b>A: Então vamos aqui ver. O que te identifica com outro profissional de educação de infância, seja de que género for, é a dinâmica... ou?</b></p>	<p><u>♣♣ Identificação com o grupo de educadoras</u></p> <p>- Factores que fazem sentir-se identificado são o dinamismo e a competência profissional (questão que ultrapassa o género).</p>
---	---

<p><b>C: ♣♣A competência!</b></p> <p><b>A: A competência? E o que é ser competente?</b></p> <p><b>C:</b> Boas interacções faço com toda a gente, não tenho nenhum problema eu... <u>mas, tenho alguma dificuldade, tenho que confessar, em lidar com a incompetência. Muitas vezes a incompetência está associada à má formação pessoal</u>, nem sempre acontece, mas muitas vezes está. Isso é que é mesmo complicado.</p> <p><b>A: E o que é ser competente?</b></p> <p><b>C:</b> Ser competente no pré-escolar... <u>♣♣é ser capaz de desenvolver a sua acção educativa em contexto</u>, perceber a comunidade em que se está inserido, o que é que aquela comunidade é do ponto de vista de funcionamento, portanto que é aquela dinâmica, e as aprendizagens serem em contexto e adequadas áquilo que é a vida daquelas crianças. Não se estar a falar do brasão de Avis, mas falar de coisas, como dizia o Vygotsky <u>na zona de desenvolvimento proximal</u>, <u>tem de ser uma coisa que faça sentido para aquelas crianças</u> e isso é fundamental. A educação é sempre em contexto. Segunda, tem de ser, isto sem nenhuma regra estou-me a lembrar das coisas que fazem um educador competente... <u>tem de ser um educador que tem grande intencionalidade educativa</u>, tem de fazer as coisas porque sabe o que está a fazer, está a fazer aquilo por uma razão qualquer e não porque se faz. Portanto tem e ter isso e <u>um bom ambiente educativo</u>, tem de ter uma sala bem organizada, com um bom clima, um <u>clima propício à aprendizagem</u>, tem de haver interacções positivas com as crianças... ter ali uma dinâmica... em que as crianças <u>possam ganhar competências e ter atitudes e valores, ter um bom espaço de formação pessoal</u>. Isso é fundamental na educação pré-escolar...E</p>	<p><b>♣♣Identifica-se com a competência:</b></p> <p>Com quem é capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a sua acção educativa em contexto,</li> <li>- Propor o que faz sentido para aquelas crianças,</li> <li>- Ter intencionalidade educativa,</li> <li>- Criar clima propício à aprendizagem</li> <li>- Possam ganhar competências e ter atitudes e valores</li> <li>- Proporcionar um bom espaço de formação pessoal,</li> <li>- Desenvolver actividades orientadas para as competências</li> </ul> <p>(forma como os profissionais se posicionam perante a prática)</p> <p>- Tenta ser competente e trabalhar as áreas todas.</p>
---	--

depois as actividades têm de estar orientadas, que é uma coisa que falha muito, não diria para objectivos de aprendizagem mas, a gente tem de compreender que competências a gente quer que os meninos adquiram.

Pensando nisso, a gente tem de orientar muito a acção educativa para competências. Já não é bem aquela visão e formação como eu tive, centrada na criança e a partir da criança a gente desenvolve o currículo, não pode ser só assim, não acredito já em nada disso, acho que não pode ser nada assim, eu acho que nós até devíamos ter um programa, mas depois dizem-me depois de ter um programa vai-se escolarizar a educação pré-escolar, neste momento não temos programas e vejo educadoras aqui a fazerem fichas e não há nada que possa ser mais castrador e mais escolarizado, no pior sentido, do que isto e não é por causa da gente ter programa ou não. Acho que as metas de aprendizagem ajudaram um bocadinho mais porque orientam mais a acção, do ponto de vista do que é que se pretende que os meninos saibam, que competências devem ter quando saem do pré-escolar e isso, acho que é um orientador da acção educativa e portanto um educador devia trabalhar muito neste sentido. Saber dizer assim, eu quero que os meus meninos quando saiam do jardim-de-infância tenham, estas e estas competências. E isso é o que eu acho que devia ser um educador competente.

**A: Consideras-te competente?**

**C:** Tentava ser. Acho que nalgumas coisas falhava, de certeza, como é óbvio. Com muitas aspas, ainda por cima trabalhamos nisto tipo “banda larga”, o currículo todo literalmente, depois há áreas em que as pessoas não estão bem à vontade. Mas, tentava trabalhar tudo, eu organizava a rotina diária de maneira a passar sempre... por exemplo com o quadro das presenças a gente aproveitava (isto pode parecer até que é muito cansativo mas não era). Eu tinha



<p><u>muita dinâmica</u>. Chegávamos a estar uma hora sentados nas almofadas, mas essa hora era quando a gente trabalhava muito as questões da matemática com as presenças, e onde nós tínhamos um espaço onde eles contavam o que se passava em casa e eu aproveitava sempre essas coisas que aconteciam em casa para nós conversarmos uma série de assuntos. Sei lá, ligado a tudo e mais alguma coisa, à meteorologia, às ciências, eu sei lá, é que aquilo dava para tudo. Um fala sobre gravidez... às tantas a partir da gravidez nós estávamos a falar uma quantidade de coisas: falávamos da reprodução e da concepção como é que aparecem os bebês. Eram momentos ricos, muito ricos e chegávamos a estar uma hora, dependia também do que é que a conversa desse e também de estarmos mais propensos para gerirmos melhor essa dinâmica de conversa. Depois a seguir íamos ter sempre um momento de educação física, sempre todos os dias, não falhava, que era também à volta de uma hora, para ter algum impacto do ponto de vista físico, e consegui alguns milagres com alguns mais gordos que lá tinha. Depois tínhamos o lanche, e um momento depois ligado aos cantinhos, às vezes variava... podia ser um momento ligado à leitura, liamos uma história, cantávamos algumas canções também para gerar uma dinâmica positiva e o pessoal ficar logo com vontade e motivado, com vontade de ali estar. Depois eram as questões da literacia, ou trabalhávamos o grupo todo, ou às vezes eles ficavam nos cantinhos diversos e eu ficava com um grupo na biblioteca... tínhamos o material de ciências, de uma candidatura que tínhamos feito, e tínhamos binoculares e trabalhávamos algumas questões das ciências com as lagartas e com as couves e assim, com os ovos... E fizemos um projecto que tinha a ver com a classificação taxonómica, portanto aprenderam a separar os mamíferos, os peixes, aquela coisa dos vertebrados, os diferentes reinos... E depois tinha assim uma manhã sempre com 200/hora. Sempre com muita dinâmica. Depois à tarde trabalhava mais as questões da expressão plástica, que às</p>	<p>[Impor-se pela competência – importante neste educador.]</p>
---	---

vezes também podia ser de manhã nesse tempo do final da manhã. Mas, eu reservava geralmente a parte da tarde para a expressão plástica. ♣♣ Tentava trabalhar sempre as áreas todas. Mas, havia umas que falhavam, como é óbvio, porque tinha mais défices de formação ou porque e há as nossas aptidões.

Ou porque às vezes devia explorar mais, aprofundar mais e não aprofundava.

**A: Actualmente, vamos centrar-nos agora na actualidade, o que é que te fascina, ainda, na profissão de educador de infância?**

**C:** O mesmo, o que já te disse.

**A: Não alterou?**

**C:** Não, nada. Se voltasse agora para o directo voltava bem, só tinha neste momento um problema que é o número de meninos, os jardins-de-infância aqui na zona estão todos com muito pouca frequência e isso é mau.

**A: Tem poucos?**

**C:** É, pouca massa crítica e isso é mau.

**A: São quantos mais ou menos?**

**C:** A maior parte dos jardins-de-Infância com menos de 10.

**A: É muito pouco.**

**C:** Isto precisa ter um grupinho, no mínimo, para aí de 12

<p>para a coisa andar.</p> <p><b>A: Eu gosto de grupo pequenos mas isso não é pequeno, isso é reduzido.</b></p> <p><b>C:</b> O ideal para mim 14, 15, 16, é o ideal.</p> <p><b>A: E 25, 26 também já é demais?</b></p> <p><b>C:</b> Não... é muito penalizador.</p> <p><b>A: <u>Como é que te sentes hoje relativamente à tua profissão?</u></b></p> <p><b>C:</b> ♣♣ •<u>Bem, muito bem. Uma identificação total.</u></p> <p><b>A: Identificação total?</b></p> <p><b>C:</b> Total. É como te disse não me vejo, e repara <u>já passaram 25 anos, 26 quase, não me vejo, não consigo ver nada onde me realizasse tanto</u>, embora como sabes nos últimos anos ou grande parte da minha carreira nem sequer foi com meninos, mas não vejo nada.</p> <p><b>A: Se tivesses que clarificar esta fase de 26 anos, que diferenças é que tu consegues encontrar entre o educador que tu eras e o educador que tu és?</b></p> <p><b>C:</b> Mais velho! Se as coisas correrem normalmente com as pessoas todas, a vida o que nos traz é experiência, <u>traz-nos</u> •<u>maturidade portanto</u>, tenho muito mais <i>know-how</i> agora a diferentíssimos níveis do que tinha há 20 e tal anos. Portanto, acho que do ponto de vista da dinâmica daquilo que é a</p>	<p>♣♣<u>Ser educador masculino/• Balanço</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sente-se bem.</li> <li>- Identificação total.</li> <li>- Realização pessoal.</li> </ul> <p>•<u>Mudanças no modo de ser educador – fase:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Maturidade.</li> <li>- Mais motivação intrínseca.</li> <li>- Melhor gestão da vida e do tempo.</li> <li>- Maior segurança.</li> <li>- Mais serenidade.</li> </ul> <p>[ver Katz – Estádios de Desenvolvimento dos Educadores de Infância.]</p>
---	--

motivação intrínseca e da minha própria dinâmica de trabalho. não penso que tenha diminuído até num certo sentido aumentou, até porque consigo fazer uma gestão mais correcta da minha vida, do tempo, etc.

**A: Da vida toda extra escola e tudo não é?**

**C:** De toda, consigo fazer uma gestão mais correcta das coisas. Acho que é isso, fundamentalmente a diferença grande é essa. É ser uma pessoa mais segura, mais serena. As diferenças são essas sinto-me mais seguro e mais sereno.

**A: Como é que vês a educação de hoje em dia?**

**C:** Em geral? A educação em geral?

**A: Em geral.**

**C:** Há várias coisas. Há uma que é, a massificação da escola, do ensino, gerou problemas, porque (é aquilo que te disse), a maior parte dos professores que são professores agora, foram formados num contexto em que a escola era altamente selectiva, em que poucos alunos chegavam ao 3º Ciclo, ou ao ensino secundário, em que poucas pessoas se licenciavam e portanto, tu tens uma matriz de formação dos professores numa forma geral (estou a falar de uma forma geral) em que ainda é uma formação de muito carácter liceal e mesmo os professores do 1º Ciclo, a lógica de pensamento ainda é um bocadinho a lógica da selectividade e, portanto, é uma coisa que tem sido o meu trabalho aqui, se eu posso dizer alguma coisa que tenho feito de uma forma muito muito sistemática é isso, é as representações que eles têm das avaliações mudarem, a avaliação deixar de ser uma coisa selectiva e classificativa para passar a ser formativa e acabar com a história das retenções, e eles perceberem que a retenção é

<p>uma coisa terrível para os miúdos e que não tem consequências benéficas e que as coisas passam muito pela sala de aula, pelo aquilo que é a diferenciação pedagógica, da capacidade para diferenciar as estratégias de aprendizagem em função daquilo que são as próprias características de aprendizagem dos alunos, que é o que a gente faz no jardim-de-infância, <u>normalmente estamos lá metidos mais que não seja para isso 3, 4 ou 5 anos, temos mesmo que diferenciar estratégias não há outro remédio</u>, mas aqui é um trabalho que tem de ser muito sistemático, a grande parte dos professores tem uma representação muito liceal da escola e isso é uma coisa que dificulta numa massificação, se não houvesse massificação não havia problemas, porque só estavam os melhores alunos, agora os professores têm muitas dificuldade em lidar com esta diversidade de alunos e agora estão cá todos e vão cá estar todos até aos 18 anos e isso foi uma transformação brutal, essa foi uma, a outra transformação brutal, aqui no 2º e 3º Ciclo, é o número de horas que as pessoas passam na escola, porque até 2005 os professores iam tendo redução ao longo dos anos, e as situações eram muito significativas, chegavam para aí aos 55 anos ou menos a darem só 14h de aulas por semana e eram as únicas horas que eles passavam na escola, eram 14h, e dum cenário desses passaram obrigatoriamente a 26h, isso é uma mudança brutal. São várias coisas ao mesmo tempo, isto para te dizer o que é que eu acho da educação, o que aconteceu é assim, <u>a massificação do ensino, portanto todos os alunos na escola, todos literalmente, todos e por muito tempo, depois a transformação das condições de carreira, portanto as pessoas passaram a estar muito mais horas na escola, mesmo as situações do 1º ciclo e pré-escolar, a pressão cada vez é mais para estarem mais horas na escola</u>, não porque sejam imposta legalmente mas porque é necessário que eles estejam, ou em reuniões, ou a reunir com os pais, ou a reunir com o departamento, as horas presentes na escola são mais,</p>	<p>•<u>Nível de satisfação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bom.</li> <li>- Mais pressão.</li> <li>- Mais horas na escola.</li> </ul> <p>[Problema – intensificação do trabalho...]</p>
--	---

depois há um outro factor que é também muito significativo que é a questão dos resultados, no pré-escolar nota-se menos porque nós não temos avaliações classificativas, portanto a gente não retém alunos.

**A: Mas qualquer dia...**

**C:** Não eu penso que não, o percurso que se está a fazer é caminhar no sentido de, digo eu, de diminuir as retenções. Mas a pressão sobre a escola, sobre os resultados aumentou brutalmente e isso é monitorizado, e portanto as pessoas sentem uma pressão cada vez maior nesse aspecto. Alteraram-se as condições de trabalho, passam muito mais horas na escola, a pressão sobre eles aumentou brutalmente, e há uma relação brutalmente diferente com os encarregados de educação, com os pais. Mesmo brutalmente diferente.

**A: Então?**

**C:** Porque os pais estão mais presentes na escola e sendo esse um aspecto positivo, mas são pais em muitas circunstâncias disfuncionais. E muitas vezes as questões que vêm pôr na escola... Há um aspecto aqui que me estava a esquecer, é que há uma ♥desvalorização brutal da representação social do professor. O professor perdeu a sua imagem. Por força desta massificação, eu entendo por isto também, entraram também muito mais professores no sistema, como é óbvio, e como são muito mais os alunos a dificuldade de relacionamento com todos os alunos é grande, alguns professores, e isso criou mossas na imagem dos professores e a imagem dos professores é uma imagem negativa. E isso o que é que gera, não gera interações tão positivas com os pais. É assim, estou a falar de traços muito gerais.

♥Representação social

- O professor perdeu a imagem e a força que tinha.
- Imagem negativa dos professores.

<p><b>A: Dentro deste traço geral, o educador como é que se situa?</b></p> <p><b>C:</b> ♥<u>O educador tem tido o seu papel cada vez mais valorizado</u> e tem sido um processo absolutamente inverso, cada vez é mais valorizado, <u>mesmo junto dos outros profissionais de educação</u>. A imagem tem melhorado significativamente quer junto dos encarregados de educação que compreendem melhor, cada vez melhor, a importância da educação pré-escolar e do papel do educador, quer junto dos outros profissionais. Também por força dos Agrupamentos, o facto de os Agrupamentos terem posto toda a gente a trabalhar dentro do mesmo espaço educativo, veio ajudar nessa transformação. Mas a educação que neste momento se assiste, curiosamente, é que dentro de tudo isto que eu estava a dizer, eu acho que nós temos melhores profissionais, de uma forma geral do que tínhamos antes e eu acho que isso nota-se mais no 1º Ciclo, no 2º e 3º. Porque as pessoas estão mais atentas aos resultados, portanto estão mais preocupadas se um aluno não adquire as competências e antigamente: “não sabes: não sabes, chumbas e estás apto a andar”, portanto estão mais preocupadas com esse percurso evolutivo dos alunos, mais preocupadas com o seu próprio desempenho, e eu acho que o nível qualitativo das escolas aumentou significativamente. De uma forma geral, significativamente, nos últimos anos.</p> <p><b>A: Actualmente, quais são as novas preocupações do educador, as tuas enquanto educador?</b></p> <p><b>C:</b> As novas preocupações... as preocupações têm ser aquelas que eu disse que devem ser transversais. Nós temos que ter aqueles aspectos todos que eu te disse, ♣<u>aspecto relacional, aspecto do contexto, o aspecto da intencionalidade educativa, a questão de ter uma orientação</u>. Eu acho que talvez a questão que possa ter mudado mais e sim é um</p>	<p>♥Educador tem sido mais valorizado.</p> <p>♣<u>Novas preocupações do educador</u></p> <p>- Cumprir os objectivos de aprendizagem, das metas...</p>
---	---

<p>traço, é uma situação mais recente, <u>aquilo que mudou mais um educador no meu ponto de vista tem a ver com a questão dos objectivos de aprendizagem, das metas.</u> Tem a ver com a intencionalidade educativa mas olhando mais num sentido mais orientado para que competências os meninos devem ter quando saem do pré-escolar. Uma coisa mais orientada nesse sentido.</p> <p><b>A: Achas que isso pode constituir uma preocupação?</b></p> <p><b>C:</b> Eu acho que é uma preocupação. Pelo menos eu sinto aqui, na vila, no Agrupamento. Talvez por ter conduzido as coisas um bocadinho nesse sentido, ou pelo menos <u>isso é uma coisa muito presente nas discussões que tivemos</u>, mas acho que é uma situação que é possível.</p> <p><b>A: Experiências profissionais mais marcantes? Piores momentos que tenhas passado e os melhores momentos relativamente à tua profissão....</b></p> <p><b>C:</b> À minha profissão....</p> <p><b>A: Podes destacar dois ou três...</b></p> <p><b>C:</b> <u>♣♣Os mais marcantes foram, os primeiros anos de trabalho foram muito marcantes, foi muito interessante.</u> A minha vida tem sido... sabes que eu não consigo... <u>posso-te dizer que tem a ver com os Ciclos da minha vida profissional.</u> Eu trabalhei os primeiros anos, trabalhei sempre no Alto Alentejo, foram momentos marcantes neste sentido <u>é o início da construção do percurso profissional</u>, depois eu <u>♣♣estive 9 anos da Direcção Geral de Educação, foi outro percurso muito marcante em mim</u>, muito mesmo. Depois tive 4 anos, ou 5, já não me recordo, à volta de 5 anos no directo outra</p>	<p><u>♣♣Momentos mais marcantes – positivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Primeiros anos: insegurança.</li> <li>- Cada mudança que foi tendo.</li> <li>- Entrada na DG: pelas tarefas que teve de desenvolver e as competências que desenvolveu, foi espaço de crescimento enorme.</li> <li>- Voltar ao JI 5 anos depois: mesma sensação do início de carreira.</li> <li>- Direcção Agr.: pela experiência em gestão.</li> <li>- Socialmente, o estatuto que adquiriu na DG e como Dir. é maior do que como educador.</li> </ul> <p>(Carreira muito versátil e com várias experiências na área da educação.)</p>
---	--



<p>vez, quando saí da Direcção Geral foi uma opção ir para o directo, foi outro momento marcante, porque voltei outra vez a ser educador de infância, voltei a incorporar, ♣♣<u>lembro-me no meu primeiro dia de trabalho quando voltei ter a mesma sensação do meu primeiro dia de trabalho quando acabei o curso.</u></p> <p><b>A: Engraçado...</b></p> <p><b>C:</b> Olha que me veio aquilo à memória e tinham-se passado, já na altura, uma quantidade maluca de anos, mas foi engraçado, mas voltei a pensar o mesmo: “heee pá...”, mas era mais velho e a coisa andou, era diferente, foi outro momento marcante. ♣♣<u>Depois o percurso que fiz aqui, como Director do Agrupamento é outro momento marcante.</u> Portanto, os momentos marcantes têm a ver com estes Ciclos, mas todos eles foram marcantes, isto do ponto de vista de percurso.</p> <p><b>A: Aqui nos Ciclos de vida profissional, quando falas dos 9 anos da Direcção Regional, foi marcante porquê?</b></p> <p><b>C:</b> Porque <u>foi um espaço de crescimento enorme</u>, porque é assim, quem não passa pela Administração Pública, pela Administração Regional ou Central, nomeadamente a Regional, tinha essa vantagem. Uma pessoa num jardim-de-infância, só há muito pouco tempo é que há Agrupamentos, o trabalho é individual, tu estás sozinho a trabalhar mesmo que estejas com outra pessoa estás sozinha, o teu jardim-de-infância é o teu mundo, e tu não tens nenhuma visão da floresta, tens a visão da árvore, mas a floresta é uma coisa que está fora, não percebes nada, é difícil, e a minha passagem pela Direcção Regional, mais do que tudo foi isso, primeiro <u>a interacção com outros profissionais de outros níveis de ensino, depois eu tive ligado a uma quantidade coisas</u></p>	<p>[Diversificação de tarefas...]</p>
---	---------------------------------------

diferentes, desde a gestão da rede escolar, a destacamentos e mobilidade, depois a experiências com as novas escolas básicas integradas, a um novo modelo de gestão, aquilo permitiu-me conhecer muito bem o sistema educativo. Depois disso, tens uma visão completamente diferente, por isso é que eu te digo quando voltei, depois da Direcção Geral já é outro filme, porque tu já estás a trabalhar num jardim-de-infância mas com uma visão do país, e do que é o sistema educativo e de como é que as coisas funcionam e isso não tem nada a ver. Tu trabalhas sabendo o contexto nacional, tudo, sabendo tudo. É muito diferente do que trabalhar num jardim-de-infância, foi um espaço de crescimento brutal.

**A: Posso chamar a isto uma progressão de carreira?**

**C:** Não, não é... ♣♣ É assim socialmente sim, socialmente é. Porque socialmente, por muito incrível que seja, socialmente dar aulas é o básico.

**A: Socialmente. Mas em termos de estatuto, também não?**

**C:** Uma pessoa que está na Direcção Regional, tem um estatuto diferente, em termos de representação social que se tem, se tiver na Direcção Regional é porque, o que está associado é porque é melhor. Eu não fui para lá por essa razão, eu fui para lá por uma coisa circunstancial, mas fiquei 9 anos, porque acho que fiz um bom trabalho lá, mas não fui para lá por ser um bom educador, fui para lá por uma questão circunstancial.

**A: E quando falas do percurso como Director, é marcante porquê?**

**C:** Porque sendo coisas ligadas à administração educativa são coisas significativamente diferentes. O trabalho que se faz na Direcção Regional e que eu tive envolvido, portanto, tive a sorte de estar envolvido em muitos projectos, é um trabalho que tu desenvolves mas é, numa lógica de pilotagem do sistema educativo, onde tu podes criar alguns *inputs* dentro do sistema educativo, para dar azo a escolas básicas integradas, modelo de gestão, projectos inovadores no âmbito da rede escolar, etc., tens essa possibilidade estando lá na Direcção Regional, e lançares alguns inputs para dentro do sistema para eventualmente se desenvolverem práticas mais inovadoras. Mas é em cima, tu estás num nível em que não estás a trabalhar nem com os profissionais de educação nem com os meninos. Quando tu estás numa escola, o filme é diferente, e tu ali estás protegido, estás lá em cima, estás protegido, as tuas decisões, decidas tu o que decidires, em princípio não te chega cá *feedback* nenhum. Estás lá em cima. Na Direcção Geral, eu podia decidir, eu até tinha alguma capacidade de decisão lá e eu podia decidir o que eu quisesse porque o reflexo das minhas decisões, o processo da tomada de decisão, eu não o sentia; aqui não é nada assim, tu aqui tudo o que decides tens o feedback logo. Se tu decides uma coisa mal tu tens logo o *feedback* a seguir.

**A: E isso é positivo para ti?**

**C:** É muito positivo porque isto dá-nos outra dimensão do acto educativo. Na gestão quando tu centras as coisas, e eu faço isso, tento fazer isso, centrar a questão da organização da escola nos alunos tu vais mexer com uma quantidade de coisas, com interesses instalados dos professores, com expectativas dos auxiliares, com expectativas dos pais, com expectativas dos serviços regionais, ou do Ministério da Educação, portanto tu mexes com muita coisa, mexes com os interesses da Câmara, se tu colocas um professor que não é do Concelho, em detrimento de um do Concelho tu tens logo

<p>ali um problema para resolver. Portanto, tudo aquilo que decides tens logo imediatamente uma consequência, tu sentes logo a consequência da decisão, portanto é uma coisa que não tem nada a ver, nada. Nada a ver, tu tens de ter muito mais... como faz um educador num jardim-de-infância, tem de ir ter muito de encontro ao contexto e se quer fazer algumas coisas que fujam às regras que são da comunidade saber à partida que isso vai ser duro, vai ter que saber gerir isso. A diferença fundamental é esta, tu tens logo consequências do que tu decides, é a grande diferença.</p> <p><b>A: Estás mais relacionado com as pessoas...</b></p> <p><b>C:</b> <u>A pessoa está muito mais exposta. Estás aqui ao pé dos encarregados de educação.</u></p> <p><b>A: E pontos negativos? Aspectos menos marcantes da tua vida como educador.</b></p> <p><b>C:</b> ♣♣ <u>Como educador não tenho momentos marcantes maus, como Director tenho!</u></p> <p><b>A: Ai é? Então?</b></p> <p><b>C:</b> Porque, repara, quando tu mexes, é isso que eu estava a dizer, <u>quando tu mexes com interesses instalados, quando tu queres mudar as coisas mas as coisas são assim há 50 anos... é uma coisa complicadíssima.</u></p> <p><b>A: Tem que ver com as mudanças, não é?</b></p> <p><b>C:</b> Tem a ver com a mudança das pessoas.</p>	<p>♣♣ <u>Momentos marcantes - negativos</u></p> <p>- Educador: nenhum.</p> <p>- Director: alguns, porque mexeu com interesses instalados, promoveu a mudança e encontrou resistência da parte de alguns professores e o facto de fazerem queixas para a inspecção...</p>
--	--

**A: Resistência...**

**C:** Claro. A resistência à mudança que todos nós temos.

♣♣ Agora repara, já tive segmentos negativos teve sempre associado às pessoas. Eu quando fui Director do Agrupamento, era um Agrupamento horizontal inicialmente e eu, ainda por cima, trabalhei cá quase 4 anos antes de ser Director do Agrupamento, trabalhei como educador cá, portanto, eu sei como é que as coisas eram, o Agrupamento era só de nome, não tinha dinâmicas de Agrupamento, cada um fazia o que queria dentro da sala de aula, cada um fazia o que queria na escola, a ausência de mecanismos de supervisão era total, tínhamos um nível de retenções altíssimo, não havia projectos que envolvessem o Agrupamento, os projectos que se foram envolvendo foram promovidos por mim através do “Ciência Viva” e depois acabou por toda a gente envolver-se nisso e desenvolveu o projecto, eu era coordenador de um núcleo chamava-se “Oriola, Santana e Outeiro”, nós fizemos uma candidatura ao “Ciência Viva” que foi financiada, tivemos uma quantidade imensa de dinheiro na altura, já não me lembro mas era uma carrada de dinheiro, mil contos ou 5 mil euros, era montes de dinheiro, mas era mesmo montes de dinheiro, e depois a partir daí esse projecto, que consegui que, combinado com os outros coordenadores de núcleo, conseguimos generalizar isso ao concelho, era o único projecto que houve, não havia mais nada. Quando eu subo para Director, que é uma equipa totalmente nova, o que é que tento fazer a seguir “epah vamos transformar isto num Agrupamento como deve ser”, ainda por cima, tivemos uma avaliação da inspecção altamente negativa, fazia-se uma coisa chamava-se a Avaliação Integrada, em 2001 antes mesmo de eu ser Director, e quando nós entrámos pegámos naquilo e “epah isto está mesmo mau, vamos lá transformar isto”, agora repara o que é que é, tu pegas num Agrupamento que tem uma grande falta de dinâmica, com as pessoas e os salários a fazerem o que querem, e tu comesas a imprimir uma

[Perspectiva transformadora – Paulo Freire.]

<p><u>dinâmica a isto, e comigo as coisas andam um bocado a 200 à hora, a coisa anda ali devagarinho e ao fim de 4 anos nós estávamos a assinar o contrato de autonomia, foi o único Agrupamento a nível Nacional, o único Agrupamento Horizontal e o único Agrupamento do Alentejo que fez isso. Repara, para a gente fazer isto em 4 anos teve mesmo que andar tudo a 200 à hora, com uma grande dinâmica, tu tens pessoas instaladas na vida que querem é tudo menos mudar, querem é fazer o que sempre fizeram que aí é que se sentem confortáveis, é o espaço de conforto delas, tu mexes nisto, tu mexes numa quantidade de interesses instalados, professores, da Câmara, a Câmara não era eu queria, não me queria cá a mim queria era outra professora que era ligada à Câmara, tu mexes com uma quantidade de coisas e são os momentos negativos têm a ver com as resistências <u>♣♣que as pessoas fizeram, que chegaram ao ponto de fazer queixas para a inspecção, isso é o aspecto mais negativo.</u></u></p> <p><b>A: Queixas para a inspecção. E mais?</b></p> <p><b>C:</b> É isso, o aspecto mais negativo é esse.</p> <p><b>A: E não colaborarem, não é?</b></p> <p><b>C:</b> Sim a resistência que tinham, e essa questão de levarem a situação ao limite.</p> <p><b>A: Essas experiencias modificaram o teu modo de te sentires educador?</b></p> <p><b>C:</b> Não. Mudaram a minha forma de gestor, mais do que de educador, de educador não, de gestor <u>♣♣eu passei a ter mais atenção a algumas coisas que não tinha antes.</u> E esse processo foi mais marcante até aqui no Agrupamento Vertical,</p>	<p><u>♣♣Momentos marcantes vs. Mudanças no modo de ver a profissão</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Disciplinou-o.</li> <li>-Orientou as suas acções num sentido mais estratégico.</li> <li>- Maior tranquilidade.</li> <li>- Mais sabedoria.</li> </ul>
---	---

<p>porque aqui <u>o facto de trabalhar com mais profissionais e de serem de natureza mais diversa, disciplinou-me um bocadinho, fez-me ter um sentido mais estratégico da minha acção enquanto gestor.</u></p> <p><b>A: Isso pode ser transportado para a profissão?</b></p> <p><b>C:</b> Pode. Eu quando estava a dizer há bocadinho o que é que a idade me trouxe, é isso, tem a ver com isto, <u>estou mais tranquilo, sinto-me bem na vida, não ando mal com a vida e sinto-me bem e tenho mais sabedoria, já sou um sénior.</u></p> <p><b>A: Quantas horas passas na escola?</b></p> <p><b>C:</b> Txiii! Uma carrada delas.</p> <p><b>A: Mais ou menos.</b></p> <p><b>C:</b> Então olha, eu chego por volta das 9h, 9 e qualquer coisa e raramente saio antes das 18h30. E almoço na escola.</p> <p><b>A: E isto é na melhor das hipóteses?</b></p> <p><b>C:</b> Então, olha: 9 horas...</p> <p><b>A: Então... 9 horas?</b></p> <p><b>C:</b> Às vezes muito mais mas... tenho outra coisa má é que <u>•levo trabalho para casa.</u></p> <p><b>A: Eu ia-te perguntar precisamente isso. Se a tua vida profissional vai influenciar a tua vida pessoal.</b></p>	<p>• <u>Vida profissional influencia a pessoal</u></p> <p>- Leva trabalho para casa e a mulher queixa-se muito.</p> <p>- Em casa faz avaliações, informações para os professores, reflecte e quando está no activo com crianças leva trabalhos manuais e materiais para construir.</p>
--	--

<p><b>C:</b> •<u>A minha mulher queixa-se muito.</u></p> <p><b>A:</b> É?</p> <p><b>C:</b> É, porque é assim, é que repara, se tu queres, tudo tem a ver com a dinâmica, se eu quiser ter aqui uma vida santa tinha. Aliás, até por muito paradoxal que possa ser, se eu não fizer nada, se eu tiver na gestão e não fizer nada, olha não afronto interesses de ninguém, nem da Câmara, nem sei de quê, os alunos ficam retidos em níveis elevados o que satisfaz a maior parte dos professores, e a verdade é que é uma vida santa e eu não faço nada e estou aqui sem grandes preocupações, agora se nós queremos imprimir uma dinâmica qualquer ou uma coisa qualquer, e isso tem custos, e os custos aqui é porque nós os 3, nós somos 3, trabalhamos montes de horas e levamos sempre trabalho para casa.</p> <p><b>A:</b> A Direcção é dividida por 3 professores?</p> <p><b>C:</b> 3 professores. Sou eu, o S. e a Subdirectora que não está cá hoje. E isso obriga, obriga... porque tu não podes deixar passar nada, o deixar passar nada é no sentido de tu tens de dar sempre um <i>feedback</i>, para isto ter dinâmica a minha forma de gestão é grupo de descentralização, eu não centralizo nada, nós os 3 temos áreas diferentes, obviamente que vamos conversando, eu sei para onde é que a gente está a caminhar, mas as pessoas não têm pormenores sobre o que se passa nos cursos EFA, porque isso é com o S., quando há alguma questão ele vai conversando comigo, mas isso é trabalho dele. Ele faz isso e eu não me preocupo com isso. E com os professores é um bocadinho assim, portanto, nós lançamos o projecto, nós já temos umas coisas adiantadas, estamos envolvidos numa quantidade deles, aquele das rolhas - já o enchemos já o despejamos, num</p>	<p>[Gestão não hierárquica descentralizada, mas com autoridade clara.]</p> <p>[Ver Vasconcelos (2008) - Supervisão como um Tear.]</p>
--	---



espaço de 2 meses - já vamos iniciar a nova recolha de rolhas. O que é que a gente faz? Os professores é que avançam com os projectos, nós estamos na retaguarda, criamos condições para que o projecto possa andar e ter dinâmica, isto é uma coisa brutal.

**A: E o que é levás para casa? É burocracia?**

**C:** •Sim. A maior parte das vezes. Ou às vezes não é burocracia, é coisas que eu tenho que fazer, por exemplo, se tenho que fazer uma informação para enviar aos professores para dizer não sei o quê, ou se tenho uma coisa para tratar, tenho que avaliar os professores e ainda não os avaliei, são coisas que eu durante o dia não consigo resolver a maior parte das vezes porque não me deixam estar sossegado. Não consigo estar a trabalhar como estou aqui. Eu muitas vezes tenho que me fechar aqui, se quero estar a fazer uma coisa qualquer e não me moam e mesmo assim não respeitam por aí e além, tenho que vir para aqui.

**A: Durante o dia tens muitas solicitações é isso?**

**C:** A gente funciona de gabinete aberto, estás a perceber?

**A: E quando eras educador também levavas trabalho para casa?**

**C:** Também, mas era diferente.

**A: Então?**

**C:** •Porque era trabalho de construção de coisas, materiais a maior parte das vezes. Eu como tinha poucos recursos, por exemplo cheguei e encontrei um jardim-de-infância deserto,

não tinha nada, era uma coisa aflitiva e portanto tive que arranjar uma dinâmica grande para equipar aquele jardim-de-infância e muitas coisas trouxe-as de casa, livros, sei lá, uma quantidade de coisas, houve materiais que produzi em casa, tinha lá materiais que tinha em casa e trazia, portanto era a esse nível, muita produção de materiais. era mais a esse nível.

**A: Um educador consegue desligar quando chega a casa?**

**C:** Não.

**A: Há um cruzamento? Entre a vida pessoal e a profissional?**

**C:** Sim. • Da maneira como eu me identifico com as coisas que faço. Aquilo faz parte da minha vida, eu não tenho dupla personalidade, tudo faz parte da minha vida, faz parte da minha vida o meu casamento, as minhas gaiatas, etc.. Eu não tenho uma vida profissional e uma vida pessoal, tudo está misturado. Isto é uma coisa holística, não tenho aqui uma separação, agora acabou, já não penso mais nisto. Isso é impossível, não existe. Porque eu não sou assim.

**A: E o que é que te faz pensar mais quando levas para casa? O que é que te liga mais à profissão em casa?**

**C:** E sempre as coisas andarem. É sempre ver que as coisas estão a correr bem, estão a ter uma dinâmica que eu gostava que tivessem, que aquilo que são os nossos objectivos, que nós identificámos como objectivos, estamos a caminhar no sentido de os atingir, no sentido que aquilo que se faça dentro da escola, que o meu papel contribua para que a escola seja

• Influência da vida prof. vs pessoal

Enquanto docente não se consegue dissociar da profissão. (ver Nóvoa)



Frase muito elucidativa

uma escola de sucesso.

**A: Na tua vida pessoal, quais foram os momentos mais marcantes?**

**C:** Foi quando casei, foi um momento marcante. Estava habituado a namorar quem me apetecia e depois deixei de poder. [Risos] Isso foi um bocado marcante... Foi um momento um bocado marcante mas foi muito sério, por acaso, foi.

**A: E mais?**

**C:** E quando nasceram as miúdas. Não há nada que transforme mais a vida de uma pessoa que os filhos... Foi outro momento marcante, mas transformou a vida dos dois. Não há aqui nenhuma mágoa nem nada, estava brincar porque foi verdade isso, mas não há nada que transforme mais a vida de uma pessoa que os filhos. Se a gente ligar aos filhos é claro.

**A: A nível profissional, ter filhos influenciou-te? Por exemplo, as atitudes perante o ensino, para com as crianças, a visão das coisas...**

**C:** Não sei. Por acaso é engraçado... Sabes que ser educador... se calhar o contrário. • Influenciou-me mais o facto de ser educador no meu desempenho de papel de pai, do que o contrário. O facto de ser educador influenciou-me na forma como eu eduquei as minhas filhas.

**A: Mas o nascimento delas não te veio influenciar na profissão?**

● Momentos mais marcantes da vida

- Caesar.

- Ser pai.

- Influencia de ser pai na profissão

- Influenciou na educação das filhas.

- Influencia-lhe na medida em que olha para os alunos de forma mais empática, isto é, acompanhar o

<p><b>C:</b> Sabes, influencia mas não na perspectiva de educador de infância, <u>•influencia-me</u> enquanto gestor de uma escola onde tenho alunos até aos 18 anos, e assim sim, <u>•o facto de as minhas filhas crescerem, e de eu perceber como é que as coisas são, os problemas que elas passam, e o facto de eu trabalhar com alunos, aqui na escola, desses níveis etários,</u> sim nesse sentido sim, influencia.</p>	<p>crescimento das filhas ajudou-o a perceber melhor as questões ligadas aos alunos nas diferentes faixas etárias.</p>
<p><b>A: Como é que classificas o teu estilo de vida? O teu <i>life style</i>...</b></p> <p><b>C:</b> Não tenho aqui um padrão. Não sei quais são as hipóteses de escolha. Como é que eu defino o meu estilo de vida? Como é que eu defino o meu estilo de vida.... eu acho que tenho uma vida, como é que eu te vou dizer... <u>•eu gosto da minha vida, identifico-me muito com a minha vida, sou uma pessoa muito resiliente, e sou uma pessoa muito determinada,</u> são características que eu acho que tenho, sou muito determinado e sou muito resiliente, sou muito resistente à contrariedade e não é fácil haver uma coisa qualquer que me mande abaixo, mesmo coisas complicadas e estou muito bem com a vida, isto é engraçado, conheço pouca gente assim, pelo menos que eu dê por isso. Portanto, tenho um estilo de vida, eu gosto da minha vida, <u>gosto do que faço, sinto-me bem na vida e gosto daquilo que sou, não tenho problemas com a minha auto imagem, nem a minha auto estima,</u> elas gozam comigo por causa disso, as minhas colegas de gestão. Acho que tento ter uma vida positiva. Se eu pudesse empregar uma expressão para a minha vida, como é que eu caracterizo a minha vida, é tento ter uma <u>vida positiva.</u></p>	<p><b>• Estilo de vida</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Está de bem com a vida.</li> <li>- Fase positiva.</li> <li>- Gosta do que faz.</li> <li>- Faz exercício.</li> <li>- Gosta de música e cinema.</li> <li>- Desloca-se a Lisboa para frequentar locais culturais.</li> </ul>
<p><b>A: Fazes passeios, tens momentos de lazer, tens hobbies?</b></p>	

**C:** Faço exercício físico, agora engordei um bocadinho, porque tive tanto trabalho agora nos últimos tempos que abandonei um bocadinho isso, mas faço exercício físico com alguma regularidade, fui um desportista grande parte da vida, depois engordei muitíssimo, p'raí 20 kl, depois perdi 16 kl só com exercício físico, aí há uns 3 ou 4 anos voltei mais ou menos assim ao normal, faço muito exercício físico, leio muito, vou muito ao cinema, agora já não vou tanto porque já não há cinema em Évora, mas gosto muito de cinema, tenho carradas de DVDs em casa, tenho p'raí 1000 DVDs em casa, tenho p'raí 6000 discos, vou muito ver concertos em Lisboa, vou muito à Fundação Calouste Gulbenkian, à Culturgest, ao CCB, música clássica e jazz, fundamentalmente, gosto muito da minha vida mas é como te digo, o que caracteriza a minha vida é o sentido positivo.

**A: Trazes essas influências para a tua prática?**

**C:** Para a escola? Claro, claro.

**A: Por exemplo, quando eras educador trazias a música que gostavas...**

**C:** Claro, claro. E a pintura, por exemplo, eu não sou, eu de pintura não percebo muito, mas é uma coisa gosto, e tentava ter um *atelier* de pintura, de modelagem, um *atelier* ligado às expressões plásticas e expus uma quantidade imensa de quadros que lá tinha em casa, do Kandinsky, do Klimt, do Monet, só para eles perceberem que se pode pintar de várias maneiras e que a gente não tem de pintar as árvores de castanho, isso é interessante. Por exemplo, eu de música posso falar com alguma perícia, ou de cinema, mas de pintura não. Aí tenho alguma formação, de música ou de cinema tenho alguma formação, autoformação mas é formação, mas de pintura não, gosto posso chamar a atenção disto ou

[Valoriza as artes.]

<p>daquilo mas não tenho esse processo de autoformação, sou um leigo. Mas a dimensão cultural na vida acho que é uma coisa... Faltou-me dizer isso há bocadinho, <u>•acho que o acto educativo eminentemente cultural, isso aí não há nada</u>, e aquilo que muitas vezes se falha, falhava no 1º Ciclo quando falei contigo, e com os educadores, falha isso é que as pessoas muitas vezes não têm uma dimensão cultural da vida. Quando a gente não tem uma dimensão cultural da vida... aquilo é pouquinho... O acto educativo é um acto eminentemente cultural, e aqui na escola aquilo que nós tentamos fazer, por exemplo, através das bibliotecas escolares, é que as iniciativas que se envolvam sejam todas promotoras de desenvolvimento cultural.</p> <p><b>A: Eu estive aqui a ver uns dados muito importantes teus, por exemplo, já trabalhaste 16 anos como educador, 9 anos na Direcção Regional, desde 2003... e há uma coisa muito interessante, que eu não te perguntei, que é: A ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL porquê? Como é que surge a ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL?</b></p> <p><b>C:</b> Aí surgiu também de uma forma, muitas coisas da minha vida, o início, a génese são coisas <u>um bocadinho acidentais</u>...</p> <p><b>A: Foi lá que eu te encontrei...</b></p> <p><b>C:</b> Ah, pois é. [Risos] Aquilo foi assim, eu sindicalizei-me. Eu quando tirei o curso e fui trabalhar para Portalegre, nunca tinha ouvido falar da ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL, em 85, também a ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL não tinha assim tantos anos mas nunca tinha ouvido falar. Eu depois sindicalizei-me, não foi lá, só me sindicalizei em Évora porque o sindicato que havia era ligado ao partido comunista e eu não era para ali o meu filme, não sou de direita, sou de esquerda, mas não era ali o meu filme, e depois sindicalizei-</p>	<p><u>•A forma de ser influencia a forma de trabalhar</u></p>
--	---

me cá em Évora e quando estava da Direcção Regional. Eu quando fui para lá foi por uma questão circunstancial porque eu estava longe de casa, e tinha acabado de casar, e não me apetecia nada andar para trás e para a frente e ainda por cima não tinha carro, tinha que andar de boleias, tinha que vir sábado à tarde e ir domingo à tarde, voltar outra vez para o pé de Avis e não me estava a apetecer nada aquilo, e andava a ficar um bocado desmotivado, e tinha um amigo meu que estava na Direcção Regional, amigo dos meus pais, um desses professores, e que disse aos meus pais “diz a ele se ele não quer vir para cá que eu falo com a Directora Regional”, eu fui para a Direcção Geral por essa razão, ficar perto de casa e na Direcção Regional o primeiro sitio onde trabalhei foi a dar assessoria à Directora Regional, eu até achei graça, era tão verdinho, ela estava lá no gabinete, comecei por um lado qualquer, olha foi por ali... eu também não era para lá ficar tempo nenhum, eu fui lá para uma cena de ficar mais perto de casa, nunca me passou na cabeça lá ficar 9 anos, e quando lá estava nesse sitio onde trabalhava, a Direcção Regional só tinha um ano de existência, eu trabalhava num *open space* com montes de gente de todas as qualidades e feitios e tinha uma educadora lá, e essa educadora é que me falou na ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL, que era uma educadora que tinha tirado o curso em Lisboa, numa particular, já não me lembro do nome do sitio, ela é que me falou na ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL e me disse “é uma associação e tal, não sei quê”, e eu “epah 5 estrelas, uma associação, isso é uma coisa porreira, uma associação de educadores e tal”, e pronto já não me lembro como lá fiz, lá fiz o contacto ou ela deu-me a ficha de inscrição ou como é que foi, e pronto inscrevi-me na ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL e portanto, deste essa altura, p’rai desde 89, por aí, que eu sou associado da ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL. E depois, o que é que acontece, depois já tem um bocadinho a ver com a dinâmica, depois estou ligado à Direcção Regional, fui fazendo várias

<p>coisas, ♣♣<u>eu não sou mais ou menos anónimo por ser educador homem e porque também dou alguma dinâmica às coisas onde me envolvo e depois um dia comecei a fazer parte dos corpos dirigentes da ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL com a J. C. que me convidou</u> porque eu tinha feito um artigo qualquer, para uma revista qualquer que já não me lembro quando é que foi sobre a questão das escolas básicas entradas, áreas escolares e não sei quê, e a J. C., <u>convidou-me para fazer um artigo para a ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL e eu fiz um artigo</u> sobre ele, uma coisa assim muito simples, era uma coisa pequenina, ela era a Presidente da ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL, isto foi em 96 por aí, <u>e depois quando foram as eleições ela convidou-me para ir para a Direcção.</u></p> <p><b>A: Ela é bem conhecida.</b></p> <p><b>C:</b> A J. C., claro, pois... A J. C. marcou um ponto de ruptura com aquilo que era a história antiga da ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL e a recente, que eu não sei se tu sabes como é que era a história, não estou a falar da ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL, estou a falar da educação de infância em Portugal era as tias todas, até aparecer a Republica.</p> <p><b>A: Eram as meninas de bem...</b></p> <p><b>C:</b> Eram as meninas de bem, a educação de infância era marcada por isso, tanto que eu quando estava na Direcção Regional... Eu trabalhava, na Direcção Regional, uma das áreas era a rede escolar, e na rede escolar <u>eu era o responsável pela questão do alargamento da rede do pré-escolar,</u> trabalhava muito com as autarquias e havia uma equipa que eu fazia parte em Lisboa, que era a Comissão de Expansão e Acompanhamento da Rede da Educação Pré-escolar, acho que se chamava assim, e tinha as reuniões em</p>	<p>♣♣<u>Ser educador no masculino</u></p> <p>-Dá-lhe visibilidade.</p> <p>- É convidado para a ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL.</p>
---	---



<p>Lisboa, na altura na DGEBS, na Direcção Geral de Ensino Básico e Secundário, e era uma coisa espectacular, eu era um educador novinho e apanhava as tias todas, estava tudo lá na DGIDC, era uma loucura, meu Deus... eram as tias todas...</p> <p><b>A: E a ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL acaba por ter um papel importante na tua vida profissional?</b></p> <p><b>C:</b> Tem. É verdade, tem. Teve até um bocado accidental, olha como a política teve, eu já me afastei da política... ♣♣<u>Teve porque eu ao envolver-me na associação há uma quantidade de coisas que se eu não me tivesse envolvido me tinham passado ao lado e isso tem sido muito interessante, portanto repara que eu nunca mais saí dos órgãos da Direcção desde essa altura e tem sido interessante, porque estou-me a lembrar do projecto da “Ler Mais”, o projecto da “Ler Mais” não, “o meu brinquedo é um livro”, tem génese na ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL e na Associação de Professores de Português, e tem tudo a ver com as dinâmicas que se geram dentro da associação do ponto de vista de formação contínua, do ponto de vista da própria dinâmica da associação, da relação com o poder, daquilo que nós tentámos fazer com a alteração da lei de bases, que olha ♣♣<u>há pouco tempo tive na Secretaria de Estado, foi quando eu te disse na 2ª feira, tinha a ver com a questão dos 0-3 anos, o investimento que a gente anda a fazer a ver se conseguimos que isso passe, que fique mais ou menos na tutela do Ministério da Educação...</u></u></p> <p><u>E depois foi muito importante conhecer algumas pessoas que conheci através da ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL</u>, conheci muitas através da Direcção Regional pelo que fazia, mas muitas através da ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL. Isso foi muito importante, porque a gente entra numa rede que é dos profissionais da educação de infância que é uma rede</p>	<p>♣♣<u>Desenvolvimento profissional – investimento na profissão</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL (Direcção).</li> <li>- Congressos sobre educação de infância.</li> <li>- Envolvimento em questões do desenvolvimento da profissão (questão dos 0-3 anos).</li> <li>- Formações académicas (gestão escolar).</li> <li>- CESE.</li> <li>- Auto-formação.</li> <li>- Fez várias formações ao longo dos anos.</li> </ul>
--	--

nacional, e que se eu não tivesse estado na ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL era impossível, se não estivesse na ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL era impossível. Isso é um aspecto muito importante na minha vida.

**A: Trouxe-te benefícios, como já disseste em termos profissionais, no teu grau de envolvimento, estás ao nível da Direcção, é isso?**

**C:** Sim. Podia ser maior, mas enfim.... a vida de Director, é que é...

**A: É Direcção da ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL, Direcção Escolar...**

**C:** Sim é complicado poder dar mais para lá para aquele lado...

**A: E em termos de desenvolvimento profissional? Como é que classificas o papel da ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL na tua vida?**

**C:** ♣♣É muito importante, porque o desenvolvimento profissional faz-se... eu tenho momentos marcantes de desenvolvimento profissional, muito marcantes do ponto de vista de formação, que tem a ver com as duas especializações que fiz, na área de Administração Escolar, sempre, uma foi em 95 e outra foi em 2005. E são muito marcantes porque são na sequência, ou no meio de um percurso profissional, portanto, repara, eu faço uma especialização quando estou há uma quantidade de anos na Administração Regional, e isso é um momento muito marcante, porque é um momento em que eu consolido e desenvolvo, foi um momento muito marcante, pronto, foi um

momento de aprendizagem, eu faço 93/95, depois defendi o trabalho só em 98, mas a formação que é que tem interesse nisso.

**A: Foi tese de mestrado?**

**C:** Não. Foi na altura um ♣♣CESE (curso de estudos superiores especializados) 93/95 foi espectacular, porque foi o tempo que eu me desenvolvo muito profissionalmente, senti mesmo isso, porque estava a ter uma formação na área do que estava a trabalhar, na sociologia da escola, na área da gestão, na área da gestão de projectos, etc., na área de desenvolvimento comunitário, ligado a uma especialização, mas tinha muito a ver com o trabalho que eu fazia na Direcção Regional, portanto faço um trabalho e sistematicamente estou a ter uma formação, era como se fosse uma formação em contexto, foi muito importante. ♣♣E o outro momento em 2005, a parte curricular do mestrado, pela mesma razão, porquê? Porque faço em 2005/2006 a parte curricular, nesses dois anos exactamente numa sequência de eu ser Director há 3 ou 4 anos. É a mesma lógica. É que tu estás a ter novamente uma grande actualização profissional sobre questões de sociologia, da escola filosofia da educação, sobre gestão. Não fiz o mestrado só fiz a parte curricular na Universidade de Évora e foi muito muito importante. Foram 2 momentos que, eu na minha vida, considero muito muito marcantes.

**A: Lá está: associados à tua experiencia.**

**C:** Porque estão muito ligados ao que eu fazia na altura, portanto tenho uma formação conceptual sobre as organizações escolares ao mesmo tempo que estou a gerir uma organização escolar, ou uma formação conceptual sobre o sistema educativo, sobre lógicas do sistema educativo

<p>quando eu estou a trabalhar na administração regional.</p> <p><b>A: Mas a ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL acaba por...</b></p> <p><b>C:</b> A ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL não entra aí. Estava-te a falar nestes dois muito marcantes. A ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL é uma coisa que é evolutiva, se quiseres. É uma coisa que está sempre presente. Esses são mesmo muito marcantes. São momentos de formação muito marcantes. Mas depois <b>♣♣tenho a ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL</b> que está sempre na minha vida, onde eu <u>estou sempre a participar ou eu tenho reuniões todos os meses, onde nós lançamos projectos. Faz parte da minha vida. É meio transversal.</u></p> <p><b>A: A ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL acaba por te ligar sempre à Educação de Infância.</b></p> <p><b>C:</b> <u>Sempre. É isso mesmo.</u></p> <p><b>A: Portanto não estás no activo, mas tuas lutas, as tuas filosofias acabam por se ir renovando.</b></p> <p><b>C:</b> Sim. <u>E é um espaço onde dou o meu contributo mas também é muito importante.</u></p> <p><b>A: E sentes necessidade de estar lá?</b></p> <p><b>C:</b> Sinto. Do ponto de vista pessoal sinto muito.</p> <p><b>A: E profissional?</b></p> <p><b>C:</b> Pessoal e profissional, eu digo... já sabes.</p>	<p><b>♣♣ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL – investimento na prof de educador/ identificação com o grupo de educadores (associação)</b></p> <p>- Mantém-no sempre ligado à Ed. de Infância mesmo que não esteja no activo</p>
---	--

**A: Mas ligado à educação de infância?**

**C:** Sim, sim. ♣♣ Então porque lá o que nós discutimos é educação de infância não é mais nada. Portanto, é importante.

**A: Disseste coisas importantes. Uma delas é que sentes que tens, se calhar mais, não é impacto, mas mais relevo, também aí por seres educador homem, se calhar foste puxado mais por esse sentido. Porque é que dizes isso?**

**C:** Isso foi pelo facto da J. C. me convidar, tinha um bocadinho a ver com isso, então ouve lá somos meia dúzia deles, ela “olha está aqui um homem a fazer um artigo, um educador e tal”. Nesse sentido, isso ajudou, eu acho que isso ajuda sempre, sabes que é como nós termos numa profissão serem só homens e haver uma mulher, ela tem sempre uma situação de destaque, eu só não achei grande piada ser homem numa formação inicial, eu estava sempre na berlinda, fora isso, aqui tem a ver só por a maioria não ser desse género. Não é por mesmo mais nenhuma razão...

**A: Porque tu, como dizes, não tens nenhum modelo masculino. Não é? E pensas que isso é importante para a educação de infância?**

**C:** É. ♣♣ Haver homens educadores, eu acho que é fundamental. Fogo, então não é? Porque a maneira como as crianças olham para um ou para outro não é o mesmo olhar. Não é mesmo. É diferente. Não é que seja melhor ou pior mas a representação que os miúdos têm do papel masculino e feminino, ainda agora nestes meios mais rurais não era muito diferente do que era há 20 ou 30 anos. É um bocadinho diferente mas não é muito diferente e portanto, é muito

♣♣ Ser educador no masculino - sentimentos

- Fundamental haver mais homens.

- Porque as crianças precisam de modelos diferentes.

- É preciso desmontar estas questões de

<p><u>importante, teres um homem no jardim-de-infância porque essa representação deles muda.</u> E isso é muito importante.</p> <p><b>A: Muda em que sentido?</b></p> <p><b>C:</b> ♣♣ <u>Porque percebem que o papel do homem pode ser muito diferente daquilo que eles estão habituados e daquilo que eles acham que é. Que eles vêem que é, que eles sentem que é.</u></p> <p><b>A: Tu que, sempre só trabalhaste com mulheres educadoras, achas que seria diferente para ti se tivesses trabalhado com outro homem?</b></p> <p><b>C:</b> Epah, boa pergunta. Não sei. Nunca pensei nisso. Não sei. Não faço ideia, não sei se era uma mais valia...</p> <p><b>A: Nunca te passou pela cabeça?</b></p> <p><b>C:</b> Não... Não porque nunca essa situação esteve sequer perto de acontecer. E porque repara, os sítios todos onde trabalhei, salvo raríssimas exceções foram sempre lugares unitários, portanto eu não trabalhava com mais ninguém, trabalhava sozinho. Trabalhava com pessoas no 1º Ciclo, e trabalhava com homens ou mulheres.</p> <p><b>A: Mas procurares um educador para conversar sobre a prática como educador...</b></p> <p><b>C:</b> Não, não. Isso acho que não faz sentido. Quer dizer, não sei se faz sentido, eu nunca senti nenhum sentido.</p> <p><b>A: Para ti era indiferente?</b></p>	<p>género (o papel do homem pode ser diferente do que estão habituados!).</p>
---	---

<p><b>C:</b> ♣♣ <u>Porque o que me interessa quando converso com alguém, sobre prática pedagógica é que a pessoa com quem eu esteja a falar seja relevante, quer dizer, que seja alguém que do ponto de vista intelectual seja estimulante a conversa, não vou com quem já sei à partida que não me vai dar nada de novo, não estou a perder tempo para ali, tenho mais que fazer, a não ser que seja obrigado a fazê-lo. Se não for não é “pára aí”, portanto ♣♣ <u>vou procurar alguém que tenha uma mais-valia, e aí é indiferente se é homem se é mulher.</u></u></p> <p><b>A:</b> Quando tu falas que é completamente diferente ser educador de educadora, falas que as crianças também precisam de ter outra representação. Que características encontras - se eu tiver que dizer mesmo assim “tu és educador homem, eu sou educadora mulher”, independentemente de me conheceres ou não - o que é que tu achas que à partida eu poderei, ou tu, levar de diferente para uma sala? Que mais valia é que tu achas que trazes para a educação de infância por seres homem?</p> <p><b>C:</b> Por ser homem, só tem a ver com esse aspecto que estava a dizer que é, mas isto não é uma coisa que não faço nada por isso, tem a ver com a representação que eles têm do papel masculino, o facto da representação do papel masculino tem importância porque há coisas que nunca se vão pôr. <u>Eu ♣♣ sou homem, há problemas que eu nunca vou ter por ser homem, nunca.</u></p> <p><b>A:</b> Dizes-me dois problemas que nunca vais ter?</p> <p><b>C:</b> ♣♣ <u>Nunca vou ter problemas com os pais, de me faltarem ao respeito, nunca...</u></p>	<p><b>♣♣ Modelos/</b> <u>Identificação</u></p> <p>- Não é o género que está em questão mas a qualidade da prática da pessoa.</p> <p><b>♣♣ Ser</b> <u>educador/homem:</u></p> <p><u>Diferenças:</u></p> <p>- Há problemas que os homens não têm, os pais não faltam ao respeito com tanta facilidade a um homem.</p> <p>- Outra dinâmica (que</p>
---	--

<p><b>A: As mulheres são menos respeitadas?</b></p> <p><b>C:</b> Não é que sejam menos respeitadas, o risco de isso ocorrer é maior. <u>Porque é mais difícil uma mulher faltar ao respeito a um homem do que faltar ao respeito a uma mulher.</u> Muito mais. Estou a olhar o que é a vida no campo.</p> <p><b>A: E mais? Outro exemplo?</b></p> <p><b>C:</b> Não é o facto de ser homem, tem um bocadinho a ver com a dinâmica que eu imprimo nos sítios onde passo, e essa dinâmica é que depois gera relações favoráveis, se quiseres. Mas tem a ver com a dinâmica. Não é pelo facto de ser homem. É por aquilo que eu acho que é a minha dinâmica de jardim-de-infância. Não é por ser homem. O homem tem mais a ver com isto que e estava a dizer. Como a representação é muito diferente...</p> <p><b>A: Nas crianças? Diferenças?</b></p> <p><b>C:</b> É a mesma coisa. É porque é assim a representação está lá sempre. A representação que se tem do papel masculino está lá sempre.</p> <p><b>A: É importante mudar essa representação?</b></p> <p><b>C:</b> ♣♣ <u>É porque ela não corresponde à verdade. Não é uma coisa totalitária absoluta.</u> É evidente que o género masculino, em todas as espécies vá lá... ou em muitas espécies o masculino é o género, portanto, são os que têm mais força, são os que vão caçar, são os mais másculos, em muitas espécies é assim que funciona mas, em todas. Nem nada que se pareça! Portanto, por força da tradição em Portugal, e não só, mas nas sociedades ocidentais pelo menos, esse papel masculino é um papel muito marcado por isto, por este</p>	<p>associa à sua pessoa e não por ser homem).</p> <p>-Diferença de papéis não corresponde à verdade absoluta.</p>
---	---



estereótipo, ora isto transformou-se com a transformação social. Brutalmente nos últimos anos. Portanto, o papel corresponde cada vez menos à verdade. Em muitas situações na família a mulher já ganha mais que o homem, muitas vezes já é o homem que faz a comida, olha a minha Subdirectora por exemplo ela não sabe cozinhar é o marido é que cozinha lá em casa. Portanto, isso tudo transforma-se e esse papel estereotipado, essa representação que se tem do papel masculino e do feminino obviamente que cada vez está a cair e a ser mais diferente. Agora nas comunidades rurais, eu reporto-me sempre para aí porque é o que eu conheço bem (não é que não conheça bem a cidade que também vivo numa), mas nas comunidades rurais essa situação mudou menos. Até porque aqui, por força do nível de qualificação dos encarregados de educação, as coisas são ainda mais assim como eu te estou a dizer. Os papéis ainda continuam a ser muito marcados, entre o papel masculino e feminino. Nestes sítios essa é uma carga sempre inerente para os miúdos, eles olham para o homem dessa maneira. Agora, evidentemente, não corresponde nada a verdade. E aliás depois a minha acção, enquanto educador, encarrega-se de rapidamente deles perceberem que o meu educador é brincalhão, e brinca comigo, e dá beijinhos, e faz festinhas, estás a ver a minha relação é muito afectiva com os miúdos e assumo rapidamente o papel que eles estão habituados que seja atribuído, normalmente, ao feminino – que não é atribuído masculino - que é o papel da mãe em casa.

**A: Porque achas que não há mais rapazes a escolher educação de infância, ainda hoje?**

**C:** Pela mesma razão que não há muitos forçados mulheres... ou há menos mulheres no serviço militar obrigatório. Eu acho que isso só tem a ver com as representações sociais.

<p><b>A: Está muito associada ao feminino... é isso?</b></p> <p><b>C:</b> E neste ultimo caso, e no 1º ciclo é uma loucura, <u>só há praticamente mulheres.</u></p> <p><b>A: Porque achas que esta profissão cresceu associada à mulher?</b></p> <p><b>C:</b> ♥<u>Com os miúdos mais pequenos tem a ver com o carinho e afectividade, e com os homens terem aquele papel mais de rigidez, mais autoritarismo e tal, o homem não tem cá que andar a dar beijinhos</u> levas é uns sopapos e tal. [Risos] Não é? É o papel que tradicionalmente os homens assumiram na educação dos filhos. Isso agora é que se transformou, nos últimos anos, mas sempre foi assim! E há outro factor que faz com que, não é pelos homens, ♥<u>mas não é uma profissão socialmente valorizada.</u> E o homem - também é uma coisa que se transformou imenso - no casamento continua a ideia a prevalecer que é ♥<u>o chefe da família e portanto, tem que ganhar mais que uma mulher...</u> Por isso é que muitas vezes os chefes são homens e não mulheres, as mulheres têm mais dificuldade - isso está estudado - em chegar aos topos das empresas, obviamente não é por falta de capacidade, até porque vocês são muito mais organizadas que nós, é um traço comum ao feminino e vejo na minha Subdirectora, é uma bênção ela ser organizadinha. Mas, não é por nada, a não ser mesmo por isto, é uma imagem pré-concebida e porque vocês, vocês têm uma quantidade de tarefas que normalmente não são atribuídas ao papel masculino, ao homem em casa: fazer comida, passar a ferro. Embora tudo isto, como eu te digo, está em transformação. Mas nos meios rurais, volto a dizer o papel ainda é muito marcado desta maneira.</p>	<p>♥<u>Representação/ Perfil</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O educador de infância é afectuoso.</li> <li>- O homem não é supostamente afectuoso.</li> <li>- A profissão é socialmente desvalorizada.</li> <li>- Má remunerada em comparação com outras licenciaturas.</li> <li>- O papel social do homem: tem que ganhar mais que a mulher.</li> </ul>
---	--

<p><b>A: Para terminar, caracteriza-me como foi a tua infância?</b></p> <p><b>C:</b> Feliz, feliz! Vivi sempre em meio rural, numa aldeia perto de Évora, numa aldeia pequenina, que ainda tem escola e jardim-de-infância, a 15 km de Évora. Portanto, era uma aldeia com alguma dimensão de população porque estava muito perto de Évora e o pessoal ia trabalhar para Évora, havia muita gente a trabalhar em serviços em Évora. Não tive no jardim-de-infância, como é óbvio, era coisa que nem existia. Fiz o 1º Ciclo lá, <u>o meu pai foi meu professor e 3 anos. Não teve grande piada porque estava sempre a levar nas orelhas à conta de ser o filho do professor</u>, nesse aspecto foi assim, mas <u>o meu pai era bom professor</u> portanto, no estilo era bom professor... tive uma boa escola. Já sabes é que naquela altura andava sempre a régua a trabalhar e ... já foi há 40 anos... e estava sempre a ser untado<sup>17</sup> à conta de ser filho do professor. Mas, foi uma infância muito feliz, com um ambiente familiar muito porreiro em casa, com um irmão mais novo que, coitadinho passou um bocado comigo... E fui muito feliz. E depois era assim, reparara nessa altura era uma vida de grande desconstracção, portanto não havia nenhum risco associado a nada... Portanto, <u>eu passava a vida toda no campo</u>. Eu ia almoçar a casa, portanto eu ia à escola, acabava a escola e ia-me embora e depois voltava para jantar a casa. Brincava em todo o lado, em tudo o que possas imaginar, <u>andava de bicicleta</u> para tudo, eu andava km, chegava a fazer 10 km, andava para montes longe. Na altura da azeitona, <u>íamos à azeitona</u>, apanhar a azeitona para depois vender e ganhar algum dinheirinho. <u>íamos às bolotas</u>, <u>íamos aos figos</u>, íamos aos figos da índia, oh pah... era uma vida de campo. Íamos para todo o lado, espectacular. <u>A minha infância foi espectacular</u>. Depois quando cheguei aos 10 anos, quando acabei o ensino primário, fui para Évora, onde tinha uma avó espectacular. Uma avó fabulosa, mesmo, uma pessoa fora... Aí ia e vinha todos os dias, almoçava em</p>	<p><b>•Infância:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Feliz.</li> <li>- Passava a vida no campo e participava nas actividades associadas à comunidade rural.</li> <li>- Andava de bicicleta.</li> <li>- Viveu com a avó durante o curso: uma avó espectacular que o soube acompanhar na adolescência...</li> </ul> <p><b>•Experiência enquanto aluno</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O pai foi seu professor e era mais exigente com ele.</li> <li>- Teve um bom professor.</li> </ul>
---	---

<sup>17</sup> Segundo o participante: “untado”, na gíria no Alentejo, pode significar várias coisas, entre elas “pancada”.

casa dela mas, ia e vinha todos os dias. E depois a partir do 7º ano, ou 8º, já não me recordo bem, aí fiquei em Évora mesmo. Na casa dela, já a viver mesmo, e aí fiquei, fiz lá o curso do Magistério Primário.

**A: O que avó dizia de ires para educador?**

**C:** A minha avó, só para tu teres uma ideia tem uma história de vida engraçada. Assim, muito rapidamente, o meu avô era um senhor da nobreza, *high society*, que tinha casado lá com uma Calcipina<sup>18</sup> lá mesmo *high society*, ele nasceu no séc. XXIX. E a minha avó, era mulher da limpeza lá na casa do meu avô. O meu avô teve um primeiro casamento, a mulher faleceu e o meu avô tinha montes de dinheiro mas, também tinha uma paixão maluca pela mulher e pôs tudo em nome da mulher, quando a mulher faleceu ficou praticamente sem nada. Portanto, eu tenho uma origem nobre mas, dinheiro zero! [Risos] A minha avó era uma mulher lindíssima e o meu avô era muito mais velho que a minha avó, tinha para aí mais 20 anos. Então, a minha avó engravidou e aquilo foi ali um problema. O meu avô então decidiu casar com ela. E a minha avó tinha um estilo de vida muito curioso, era uma mulher de muito bem com a vida. Era iletrada, vinha do norte, portanto, não sabia ler nem escrever e aprendeu a ler e escrever com o meu avô que lhe ensinou. Mas, era uma pessoa com uma sabedoria da vida, porque a minha avó passou por tempos complicados, e tinha uma sabedoria da vida brutal. Repara a minha adolescência foi uma adolescência que meteu muita coisa: meteu drogas, montes de namoradas. Anos 80. E a minha avó tinha uma capacidade de relacionamento comigo, e não só porque tinha um bom senso brutal, e sabia conviver com isto tudo, estás a ver, ou seja soube sempre – eu saí deste processo muito bem – mas a minha avó soube sempre lidar com uma forma muito correcta, muito pedagógica. E eu

<sup>18</sup> Segundo o participante “Calcipina” era, pelo menos na altura, uma das famílias mais “nobres”.

passsei até a fase mais difícil que tive da idade da adolescência e a coisa correu muito bem com ela. Porque ela teve essa sabedoria de vida. Portanto, a minha avó era uma pessoal muito social, de tal maneira que os meus amigos chamavam-lhe a *avó-punk*! Era como era conhecida. Eu tinha professores, repara nisto, do Magistério Primário tinha um professor que ia lá a casa quando estava a tirar o curso, e dizia “oh Carlos pah, quando é que eu vou lá a casa comer o tal chispe?”. E a minha avó fazia a maior questão do mundo em receber lá os meus amigos em casa. Fossem da minha idade, ou professores, era uma pessoa com grande sentido de vida. Uma pessoa muito interessante, marcou-me muito. Tive uma adolescência muito aberta, não tive grande...

**A: Ela não teve aí alguma na escolha da tua profissão?**

**C:** Não, não. Não tenho ideia, penso que não.

**A: E o teu pai, renunciou-se?**

**C:** Não. Bem... Sim, acho que o meu pai, o que me disse foi: “eh pah não vás para professor primário!”. [Risos] Mas, não me influenciou nada. Disse porque ele achava que... porque os professores primários, não te esqueças, durante muitos anos ganhavam pessimamente, era uma profissão socialmente muito reconhecida e muito valorizada e os meus pais foram professores particamente a vida toda na aldeia. Naquela aldeia eram pessoas de referência na altura mas, durante muitos anos ganhavam muito mal.

**A: E um educador iria ganhar mais, na concepção dele?**

**C:** Não era tanto por isso, havia era alguma imagem desgastada. Era o que eles achavam. ♦ E achavam que eu

♦ Reacções da avó e pais - escolha da profissão:

- Avó – neutra.

- O pai preferia que ele não fosse professor porque se

<p><u>devia fazer outra coisa qualquer onde ganhasse mais dinheiro e tivesse alguma coisa socialmente mais reconhecida.</u></p> <p><b>A: então na tua infância e adolescência não há nenhuma actividade, situação ou pessoa que te marque na orientação profissional?</b></p> <p><b>C:</b> A minha mãe...</p> <p><b>A: Mais ninguém, além da mãe que lançou a pergunta?</b></p> <p><b>C:</b> ♦ <u>A minha mãe nessa situação sim, que lançou a... mas, não há assim outra pessoa, não!</u></p> <p><b>A: Agora se deixares de ser Director, não te importavas de voltar a educador?</b></p> <p><b>C:</b> ♦ <u>Não, nem iria fazer outra coisa.</u> Quando saí da Direcção Regional tive vários convites para ir para vários sítios, porque eu saí, por acaso sem ter pensado em sair, era para ser dirigente lá, mas depois isso não se proporcionou. Depois criou-se uma situação em que não fazia sentido já lá estar, não me iria sentir bem lá. Decidi sair e quando decidi sair tive vários convites para ir para vários sítios, um deles para um cargo no ministério da agricultura [risos]. Disse “tenho muita pena mas eu de agricultura não percebo nada”. E eles “ah, mas isto é recursos humanos e tal...”. Mas, não eu não percebo disso, não ia estar a ocupar cargos para gerir pessoas e coisas das quais eu não percebo nada, não! Na altura tive várias ofertas, mas decidi ir para o jardim-de-infância. Voltar outra vez à docência porque eu gosto de ser educador. Portanto, se saísse daqui, não iria fazer mais nada. Garantidamente! A não ser que acontecesse para aí alguma coisa qualquer que eu não esteja a prever, mas assim dos</p>	<p>ganhava mal.</p> <p>- A mãe foi quem lhe alertou para esta carreira.</p> <p>♦ <u>A mãe – única e grande influencia</u></p> <p>♦ <u>Balanço/ Nível satisfação profissional</u></p> <p>-Escolheria sempre ser educador.</p> <p>-Se não estiver na direcção a sua escolha é ser educador.</p> <p>- A direcção surge no seu percurso mas, a identificação profissional é com a profissão de educador de infância.</p>
---	--

<p>cenários que a gente prevê, não é, que possa acontecer, não!</p> <p><b>A: Se voltasses atrás na tua vida, voltarias a escolher ser educador de infância?</b></p> <p><b>C:</b> Completamente, completamente. Sem nenhuma dúvida. Não! Já te disse não há nada, que imagine, com que me identificasse mais. Nenhuma profissão.</p> <p><b>A: Isto seria a última pergunta se tu não me disseses uma coisa que eu liguei a outra. Tu dizes que na adolescência foi a tua mãe que te chamou à atenção para esta profissão, mas falas também de um núcleo de professores que frequentava a tua casa. O facto de estares muito inserido no núcleo de professores, isso não teve qualquer tipo de influência para te puxar para a docência?</b></p> <p><b>C:</b> <u>•Não tenho ideia, pode ser.</u> Eram mesmo muitos professores, aliás eram só professores, repara eu fui passar férias portanto, com os meus pais, nós íamos todos os anos, saímos para vários sítios para a INATEL, íamos para o Algarve durante muito tempo um mês inteiro, o mês de Agosto, sempre com um casal que era um casal de professores. Os dois também eram professores primários. Portanto, à minha casa praticamente só iam professores, professores primários, para aí uns 10 casais ou mais. Era aquela rede de amigos, mas não tenho ideia, nem me lembro...</p> <p><b>A: Poderia haver ali alguma pessoa marcante ou que tenhas admirado...</b></p> <p><b>C:</b> Não, nunca. Aliás, quando comecei a ter alguma</p>	<p><u>•Outras influências – vida:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Infância e juventude inserida num núcleo de professores que frequentavam a sua casa e com quem passava férias/ grupo identitário – pais (docência sempre presente).</li> <li>- Não se recorda se este factor pesou no seu percurso, mas pondera...</li> <li>- Não se identificava com nenhum desses professores, até se afastou de qualquer tipo de identificação quando adquirir alguma consciência profissional (talvez: práticas diferentes/concepções diferentes)</li> </ul>
---	---

<p>consciência profissional ainda menos...</p> <p><b>A: Obrigada.</b></p> <p><b>C:</b> De nada, muito prazer.</p> <p><b>A: Queres acrescentar alguma coisa que aches que seja importante?</b></p> <p><b>C:</b> Não, já estamos a qui a conversar há tanto tempo, não tenho ideia já... já te disse tudo!</p> <p><b>A: Obrigada. Gostava de te agradecer.</b></p> <p>[Nota: A investigadora reforçou os passos que serão dados a seguir à entrevista, deixando claro que o educador iria receber a transcrição, por e-mail, para que este dê o seu parecer.]</p>	
---	--





**ANEXO I**  
**EDUCADOR VASCO: ENTREVISTA EXPLORATÓRIA**  
**(TRANSCRIÇÃO E PROTOCOLO DE ANÁLISE DE CONTEÚDO)**

**Protocolo da análise de conteúdo à entrevista do educador de infância**

**Código - EV1**

**Participante:** Vasco

**Entrevista:** 1º Encontro com Vasco

**Data:** 28/10/2011

**Início da entrevista:** 22h

**Duração da entrevista:** 49 minutos e 12 segundos

**Metodologia:**

A marcação da entrevista, bem como a aceitação do protocolo de consentimento informado, foram tratados através de correio electrónico e de acordo com a disponibilidade do participante. Foi este que indicou os dias de sua preferência, para que combinássemos depois um horário compatível. Tendo em conta o conselho de residência do participante – no distrito de Setúbal – a entrevistadora decidiu deslocar-se, e propôs ao participante que referisse um local calmo e informal onde pudessem conversar. Apesar de não se conhecerem, a entrevistadora e o participante, tinham um elo de ligação: o participante é amigo do primo da entrevistadora e conhece, porque a frequentava durante a adolescência, a casa dos tios da entrevistadora. Então acordaram que a entrevista decorreria no escritório da casa da tia da entrevistadora. Local onde ambos se sentiam à vontade. A entrevistadora fez questão de chegar mais cedo ao local para preparar o espaço e testar a captação do gravador.

Tratou-se de uma conversa informal, reforçada, no entanto, pelas linhas da investigação (apoiadas pelo guião) e pelo código de ética que a entrevistadora reviu com o participante e deixou claro antes de iniciar a entrevista propriamente dita. A entrevistadora fez questão de referir os blocos que íamos abordar antes de iniciar a entrevista como forma de melhor elucidar o participante.

No final da entrevista tínhamos chá e bolos na mesa, em gesto de agradecimento, contudo o participante teve de se ausentar repentinamente devido a uma emergência familiar que interrompeu a entrevista. A entrevista decorreu em dois encontros.

Sendo grande preocupação do participante manter tudo em anonimato, na transcrição que se segue todas as pessoas directamente ligadas ao seu quotidiano e as instituições mencionadas serão referenciadas pela inicial do seu primeiro nome, as instituições onde estagiou ou trabalhou, também, poderão ser referidas quanto à zona

onde se localizam e ao tipo de tutela, o entrevistado refere-se às professoras da escola onde se formou como educador frequentemente, estas serão indicadas por números. Os cuidados redobrar-se-ão aquando da entrega da dissertação. O nome que refere o participante foi escolhido por este.

# **Transcrição:**

<p><b>Andreia: Ser educador foi a tua primeira opção?</b></p> <p><b>Vasco:</b> Ah quê? De ... 1ª opção de curso ou 1ª opção de vida?</p> <p><b>A: Como tu quiseses interpretar.</b></p> <p><b>V:</b> Não. Não foi a minha 1ª opção. De curso foi a minha primeira e única opção. Ahhh, de vida não. Eu tinha uma vida... quer dizer... <u>♦tinha imaginado para mim uma coisa completamente diferente</u> só que pronto... olha... foi para este lado... mas depois... quando... até porque <u>eu não sabia que o curso existia.</u></p> <p><b>A: Mas tinhas referido... Completamente diferente em que área?</b></p> <p><b>V:</b> Ahh na altura quando eu tinha vintes... dezoitos... dezanoves, tive que levar com o... com o... <u>recrutamento obrigatório..</u> pronto... e então com a sorte e mesmo com atestado e não sei quê fui lá parar e como tinha assim... pronto era “torto”... e tinha assim “mau feito”... era um “gozão” basicamente... achava que ia ser horrível porque um regime tão fechado e tão limitador como o regime militar me ia fazer horrores. Mas não... <u>adorei aquilo, porque para já fiquei aqui ao pé e gostei tanto daquilo que me inscrevi nos Fuzileiros.</u></p> <p><b>A: É? Uau...</b></p> <p><b>V:</b> Pois... e então <u>fui prós fuzileiros</u>... tive lá e depois quase faltavam-me 2 semanas... faltavam-me 2 semanas (é mesmo</p>	<p><u>♦ Escolha da profissão</u></p> <p>Não foi a primeira opção de vida e não sabia da existência do curso</p> <p>Primeira escolha passava pela carreira militar</p> <p>Uma lesão impediu-o de continuar</p>
---	---

<p>típico de filme) <u>faltavam-me 2 semanas para o fim do curso e lesionei-me, dei um jeito às costas</u> e na altura eles não queriam arriscar e tinha... como eles não sabiam, ao principio diagnosticaram uma lombalgia só que depois eu passei muito tempo no hospital da Marinha, que é ali ao pé da Estefânia, e chegou a um ponto em que eles disseram que podia ser uma hérnia discal podia não ser e não se queriam responsabilizar ou seja, eu <u>se tivesse que prosseguir o curso era por conta e risco se me lesionasse e ficasse incapacitado...</u> a Marinha, lavava as mãos deles e eu tinha que assinar um papel que assumia as <u>responsabilidades</u>. Obviamente que, eu na altura como era, não era dos mais inteligentes estava prestes (dá cá o papel - cheio de dores ainda) mas a minha namorada da altura e <u>a minha mãe deram-me tanto na cabeça que, oh pá, pronto, então tive de tomar a decisão de abdicar daquele daquela carreira que era o que eu queria na altura</u> e pronto e depois... olha...</p>	
<p><b>A: E depois surgiu a Educação de Infância?</b></p>	
<p>V: Não... e depois eu <u>•sempre fui escuteiro</u>. Então sempre lidei com... Nos escuteiros tens um percurso que tens sempre em contacto com todos os teus escalões não é? Então chega uma parte em que tu passas para o “Servir” que são os caminheiros, são os últimos, que é ou seja tu vais servir não só a comunidade como o próprio agrupamento então vais... és colocada numa... numa secção e eu na altura fui colocado nos exploradores que são os de 6 anos para cima, 6 anos minto de 10 anos para cima, só que por falta de gente no ano seguinte meteram-me logo nos lobitos que são os de 6 aos 12.</p>	<p>• <u>Influencias na escolha</u></p> <p>- Escutismo: trabalho de animação com crianças (descoberta de capacidades)</p>
<p><b>A: Os pequeninos?</b></p>	
<p>V: <u>E então foi aí que eu comecei a ver que... não tinha grandes problemas em lidar com eles</u> mas depois também como tinha adquirido, <u>♥mesmo n’altura sem me ter dado conta tinha</u></p>	<p>♥ <u>Representação da profissão</u></p> <p>Atitudes: Rigidez e sentido de disciplina, organização (militar)</p>

adquirido uma rigidez e um sentido de disciplina pronto...  
virtude do ano e tal quase que passei na Marinha, e então aquilo equilibrou-me qualquer coisa e pensei: “opa eu consigo ser “palhaço” e consigo transmitir o que quero transmitir e ao mesmo tempo manter o bom humor e manter a ordem”, para mim foi uma das coisas que eu não tinha antes de ter ido para lá e ganhei que foi a organização, eu era muito desorganizado tanto podia estar a planear uma peça hoje e fazer e amanhã já estava noutra completamente diferente e isso... foi uma coisa que me pronto... deixei de ter esse problema. Então pronto essa parte fiquei um ano e pouco nos lobitos e comecei-me a aperceber que, para já não estava a gostar, estava a gostar de estar lá mas não estava a gostar daquilo que estava a ver porque comecei a ver que aquilo que as pessoas faziam ou que aquilo que era esperado das pessoas era muito menos do que aquilo que devia ser, pelo menos na minha opinião com toda a divergência que havia na altura que nem toda a gente partilhava da opinião e então... eu comecei a ver que não era só nos lobitos era em quase tudo, porque comecei a notar que... que... não sei... que de certa forma a educação estava ser relaxada, percebes? O que é irónico porque se formos a ver eu há 3 anos ou 4 anos nem sequer me apercebia dessas coisas e até se fosse preciso até encorajava não é? Porque é uma daquelas coisas que... pronto... e então numa das minhas... nós tínhamos reflexões e eu como apesar de ser dos escuteiros não era, nunca fui muito dado à religião pronto... alinhava naquilo mas não..

**A: Até porque é uma componente...**

**V:** Tinha de ser, tive de me baptizar mesmo assim do género, pronto tem mesmo de ser se é para continuar aquilo, uma condição é o baptismo e até da altura brincava-se “se Ele existir matem-me já aqui na cerimónia porque....” Mais herege que isto... eu não estava a gozar mas estava ali.

<p><b>A: És mesmo... tens mesmo sentido de humor.</b></p> <p><b>V:</b> É. mas é verdade eu estava ali a receber “O corpo de Cristo” e estava assim... e.. tive a sorte de uma das pessoas, porque de vez em quando encontra-se pessoas boas mesmo naqueles sítios onde nós esperamos que não vamos encontrar demagogos ou pessoas que puro e simplesmente estão ali a dar a “banha da cobra”, e ♣<u>encontrei um homem que me disse, teve a falar comigo e eu tive-lhe a explicar o meu ponto de vista em relação à educação e em relação às coisas, e ele teve-me a dizer que, pôr-me em cheque, disse assim: “é muito fácil falar quando se está de fora”</u> porque geralmente, todas as pessoas dizem: “olha para aquele”... toda a gente sabe apontar o dedo, qualquer pessoa consegue apontar o dedo não é? E na altura o que eu estava a fazer era só isso, eu só apontava o dedo, e na altura não sabia nem sonhava que podia, que havia uma forma de poder contribuir ou pelo menos tentar, e ele pôs-me em cheque várias vezes e... ♦<u>foi através dele que eu comecei a fazer animação, foi aí que surgiu, o salto para a educação de infância foi aí, comecei a fazer animação cultural, fantoches e coisas assim com os pais, ligado a alguns pais de alguns meninos lá dos escuteiros e tudo, depois fui convidado para trabalhar aqui na Junta de Freguesia e foi aí que um amigo meu me convidou me perguntou se eu não queria ir trabalhar para monitor de ATL no V. A.<sup>19</sup></u>, isto em 2000 ou 99 foi por volta dessa... não foi em 2000.</p> <p><b>A: Então é aí mais ou menos que surge o porquê de ser educador?</b></p> <p><b>V:</b> Foi. Foi no V. A. para já porque o V. A. foi um choque, porque em termos culturais é completamente diferente, por</p>	<p>♣ <u>Vida pessoal – Juventude</u></p> <p><u>Momentos marcantes/ influências</u></p> <p>Encontro com uma pessoa que o desafiou a ir mais longe, além da atitude crítica e passiva, esse momento marcou o salto para o início da animação.</p> <p>♦ Fazer animação influenciou a escolha da profissão.</p>
---	---

<sup>19</sup> Bairro no qual é visível a multiculturalidade, por ter recebido grande parte dos retornados na década de 1970.

<p>muito mais miséria que eu tivesse experimentado ou visto, tive acesso a muita informação que nunca teria tido se não tivesse lá ido porque não dá, há coisas que não se aprende nos livros por muito mais imagens ou telejornais que vejas... e...</p> <p>♦ <u>durante uma das conversas com a directora da escola da altura, eu estava-lhe a mostrar umas actividades que estava a planear fazer com eles, todas coisas baseadas naquilo que eu fazia com os escuteiros mas alteradas que é para se adequar ao contexto educativo, não é? Porque eu trabalhava muito com a comunidade cigana e com a comunidade africana, eu era o único branco na turma, para mim era completamente “tudo Portugal”, achei estranho, mas ao mesmo tempo era espectacular, e ela disse-me “porque é que nunca foste para educador de infância?” e eu lembro-me perfeitamente de estar no escritório dela e devo ter ficado com a cara, ela deve ter pensado: “este rapaz é obviamente retardado, porque ninguém faz esta cara”, e eu fiquei a olhar para ela, nem disse nada parecia, que pronto, e perguntou-me outra vez e eu disse: “mas as pessoas inscrevem-se?” e depois disse-me uma daquelas coisas que, uma daquelas coisas que eu pensei assim: “se eu disser isto a alguém, isto é altamente ofensivo, que disse isto uma vez à Professora 1 e ela ficou a olhar para mim”, lembraste da Professora 1?</u></p> <p><b>A: Eu lembro-me, espectacular.</b></p> <p><b>V:</b> Sim impecável, e ela ficou a olhar para mim, porque eu disse-lhe assim: “eu pensava que o educador de infância” - isto, eu estou a dizer para uma professora, a formação dela pressuponho que seja de ensino básico, naquela altura, professora primária, mas a fazer funções administrativas e eu disse-lhe: - ♠ <u>“pensava que as pessoas de educação de infância fossem professores que não arranjassem colocação ou pessoas que tivessem em casa sem nada para fazer e que fossem ocupar os tempos”</u> e estás a ver a barbaridade?</p>	<p>♦ <u>Escolha da profissão – influências</u></p> <p>Foi interpelado por uma directora, após esta apreciar o seu trabalho de animação comunitária num bairro de risco: “porque é que nunca foste para educador de infância?”</p> <p>Ficou sem reacção, até porque não conhecia a existência desse curso superior.</p> <p>♠ <u>Motivação - extrínseca</u> Deram-lhe a conhecer a profissão</p>
---	--

<p>Estamos a falar em 2000, a minha <u>falta de informação</u>... então ela disse-me: “não, há aqui um curso” e depois passado umas semanas ou talvez uns meses não sei precisar ♦ <u>ela trouxe-me uns papéis com a lista de escolas que tinham o curso de educação de infância e pronto.</u></p> <p><b>A: E isso foi... isso já não foi a professora 1?</b></p> <p><b>V:</b> Não não não foi a Directora da escola do V. A. que me trouxe e aí ♠ <u>quando eu soube da existência do curso fiquei com o bichinho ... “epá pronto... vou tentar entrar” e pronto a partir daí “é isto que eu vou fazer” até porque pareceu-me o passo lógico na altura.</u></p> <p><b>A: Mas além dela, da Directora que tiveste... achas que sentiste que mais alguma pessoa que tenha influenciado?</b></p> <p><b>V:</b> Várias... depois... <u>a maior parte das pessoas dizia: “aahh tens tanto jeito com crianças”</u> ou uma coisa assim... e eu nunca dei muito valor a isso porque a situação era toda muito idêntica, porque qualquer pessoa consegue montar um espectáculo de fantoches ok... quase qualquer pessoa, mas tens alguma segurança... tens alguma... tens alguma... segurança quando estás atrás de um biombo porque mesmo que tu oiças que não está a correr bem, ou que as pessoas, ou que os miúdos não estão a responder como tu queres, páh não estás ali a dar a cara estás a dar os bonecos basicamente, percebes? E... felizmente nunca tive nenhum que dissesse assim “epah isto é horrroso”, isso nunca aconteceu felizmente mas também, as coisas <u>também não eram feitas ao acaso, aquilo havia uma preparação para identificar o público-alvo para as pessoas estarem minimamente interessadas.</u></p>	<p>♦ <u>Escolha Influencias</u> A directora trouxe-lhe informação sobre o curso.</p> <p>♠ <u>Motivação</u> Os outros diziam-lhe que tinha jeito para crianças e reconhece que tinha capacidades para preparar actividades para elas.</p>
---	--



**A: Mas quando tu dizes que todos na generalidade diziam que tinhas jeito, mas esses todos são quem?**

**V:** ♦ Os pais das crianças que eram os que me viam porque a minha exposição a esses todos sem ser os meus pares, os dentro dos escuteiros e as próprias crianças, só aconteciam naquelas festas, promessas e coisas assim, fogos de conselho em que toda a gente era convidada, basicamente toda a gente ia ver os palhaços, que era eu e os meus colegas, nós tínhamos um grupo, não era fechado declaradamente, mas era um grupo fechado de criativos, não é? E então... tu sabias perfeitamente por exemplo “temos aqui um papel para uma peixeira”, tu sabias perfeitamente quem é que ia fazer aquele papel, mesmo antes de saber que a pessoa se ia oferecer, mas já sabias, não havia “será que vai dar barraca” por este papel é crucial, não! Tu já sabias quem era, mas não dizias, mas era um grupo fechado nesse sentido e... ou seja, qualquer elogio que viesse desse grupo era desvalorizado porque qualquer pessoa... somos amigos não é? É espectacular.

**A: Mas os amigos também te diziam isso?**

**V:** Os meus amigos nem tanto os meus amigos diziam assim: “epá correu bem”, porque estávamos todos a fazer o mesmo.

**A: Pois...**

**V:** Agora quando comecei a fazer animação, aliás eu fui puxado para a animação porque as pessoas diziam “epah isso é giro, faz.. tens jeito para isso não sei quê” e... ♦ houve 3 ou 4 momentos em que houve pessoas diferentes a dizerem-me isso, houve pessoas que me diziam isso e eu ficava “aahh”?! Mas houve outras pessoas que eu dizia “esta pessoa não me conhece de lado nenhum não tem qualquer interesse em dizer-me estas coisas por isso há ali qualquer coisa.. que é que ela

♦ Escolha –  
Influencias

Os pais das crianças com quem trabalhou em animação/escuteiros elogiavam a sua prestação

viu?”

**A: A tua família?**

**V:** Que é que tem?

**A: Alguma influência?**

**V:** ♦ O meu irmão, estava.. não... alguma influencia não... o meu irmão estava presente porque também era dos escuteiros e via. Aliás ainda, hoje, ainda há pouco tempo ele convidou para ir lá ensinar os miúdos a organizar uma peça de teatro. Ou seja, ele também fazia parte, de qualquer forma, do grupo mas de resto o contacto até da minha mãe ou os meus avós tinham com aquilo era tão esporádico. Quanto os pais que iam lá assistir, era a mesma coisa. Aaahhh os meus pais são divorciados, mas isso daquelas coisas, eu tinha 3 anos, por isso nem me lembro disso.

**A: Mas quando chegas a casa e dizes: “vou para educador”...**

**V:** Aaahhhh, quando cheguei a casa disse e assim: “eu vou... eu vou... eu vou...” é que eu... não foi bem assim... eu cheguei a casa e disse assim “eu vou tentar o... como é que se chamava aquilo... o... o ADOC”, porque eu andei na escola com o teu primo, e o meu ultimo ano que andei na escola foi o ultimo ano que andei com o teu primo, porque eu disse assim: “epah eu não tenho cabeça para isto... vou trabalhar...” pronto... foi antes daquele período que depois tive que aprender disciplina e não sei quê, e aprendi, de uma forma... não quer dizer que eu recomende aquilo a toda a gente, quer dizer que funcionou para mim... e então quando parei com isso do curso, estava a trabalhar lá, tinha o 11º e disse assim: “não

♦ Escolha -  
Influências

Foi importante para si receber elogios/ incentivos de pessoas de “fora”, como se essas opiniões o levassem a pensar mais sobre o porquê de serem ditas (auto-avaliar-se).

<p>posso entrar para a faculdade assim...”, ir tirar o 12º à noite estava fora de questão porque... trabalhava o dia todo e ir à noite para a escola... “nunca vou fazer esse esforço”, mal eu sabia que ia estudar de manhã e parte da tarde e depois ia trabalhar até ao fim... pronto... é irónico... mas cheguei a casa e disse: “vou fazer o ADOC”, e ♦<u>a minha mãe: “vais fazer o ADOC? qual é o curso que queres entrar?”</u>, porque como eu sempre gostei muito de línguas, sobretudo o inglês, coisa que partilho com o teu primo e com mais um grupinho de amigos, sempre tive grande facilidade então, <u>ela pensou: “vai ser professor de inglês, só pode ser, ou alguma coisa assim”</u>.</p> <p><b>A: E pensou logo, logo com a expectativa...</b></p> <p><b>V:</b> Eu disse: “vou para educação de infância”, ♦♦<u>por acaso estranhamente, agora que penso nisso, ninguém disse assim: “Educação de infância...?”</u> Nada. A única coisa que foi, é que foi tão repentina, estava ali no charco, foi tão repentino que ♦<u>a minha mãe disse logo: “vou já à DREL, vou já saber como isso é”</u> e tal, porque a minha mãe trabalha no contexto educativo há muitos anos, então como está ligada a questões educativas está sempre em cima do acontecimento o que é que é preciso fazer, então facilitou logo tudo, eu já não andei propriamente a bater à porta “e agora o quê com este papel?”, já sabia que quando chegava lá tinha que estar aqui este papel, o que facilitou imenso porque as hipóteses de eu ter virado as costas e dizer assim: “bem vou fazer outra coisa” tinham sido...</p> <p><b>A: Ou seja, foi um incentivo?</b></p> <p><b>V:</b> <u>Foi muito. Foi.</u></p> <p><b>A: Olha, e o que é que te atraiu mesmo realmente? Depois entretanto comesas a pensar nisto... o que é que te atrai na</b></p>	<p>♦ <u>Escolha - Influências</u> - O irmão pela presença durante o seu percurso de animação e pelo reconhecimento que lhe foi transmitindo.</p> <p>- A Mãe, que ao saber da sua vontade em estudar educação de infância, foi logo à DREL e o apoiou em todos os passos para ingressar no ensino superior.</p> <p>♦♦ <u>Escolha/ Reacções:</u> - Em casa ninguém o questionou (neutralidade)</p>
--	--

<p><b>Educação de Infância? Antes de entrar na escola? Foste incentivado não é? Houve várias pistas que foram surgindo que tu poderias ter jeito ou gostar mas alguma coisa te há-de ter atraído porque eu posso gostar de muita coisa e depois não vou não é?</b></p> <p><b>V:</b> É verdade. Houve 3 ou 4 coisas que me empurraram mesmo ou que pelo menos disseram assim: “Ok. ♠<u>Eu tenho o apoio desta gente toda mas a decisão é minha e eu vou fazer isto</u>”. A principal foi... o ter a noção ou pelo menos ter a presunção, lá está, eu acho que é mais ter a presunção na altura tendo em conta o contexto que estamos a falar, ♦<u>ter a presunção, ter a mania, que era capaz de fazer a diferença</u> “eu consigo fazer diferente, eu consigo fazer melhor, que isto que estou a ver” lá está, essa deve ter sido a mais forte, a outra foi... o... isto... para mim é quase egoísta porque é a recompensa, epah... porque eu já fiz montes de coisas, já trabalhei em muita coisa, aliás, eu todos os Verões passava todos a trabalhar por isso já experimentei muita coisa, então, mas não há nada, pelo menos para mim, ♠<u>não há nada mais recompensador do que, que a gratidão ou de um pai ou de uma criança</u> da mesma forma que às vezes, é agressiva, é devastador o contrário quando nós estamos a ser incompreendidos ou quando uma coisa corre mal e nós pensamos: “meti mesmo as patas na poça” acontece não é? É aí que nós vamos aprender e dizes: “não volto a fazer isto não é?”</p> <p><b>A:</b> A quem o dizes...</p> <p><b>V:</b> Mas foi isso.. eu tive duas ou três experiências relacionadas às crianças... Com crianças, com um grupo de crianças que me disse assim: “epah é isto que eu quero voltar a fazer, porque as crianças gostam muito”, porque as crianças ao contrário dos adultos isto é uma analogia que tu dás que é válida, vais a um espectáculo ou uma coisa assim se gostas bates palmas ou dizem “está muito bom está, muito bom” e isso fica por aí mas <u>as crianças demonstram mesmo que gostam e se for preciso</u></p>	<p>♠ <u>Motivação pessoal/ emergente</u></p> <p>A decisão de tirar o curso foi inteiramente de sua responsabilidade.</p> <p>♦ <u>Escolha/atracção</u></p> <p>Sobretudo por ter a presunção que ser capaz de fazer a diferença na educação (sentimento de utilidade).</p> <p>♠ <u>Motivação</u></p> <p>Sentir-se recompensado pela gratidão de um pai ou de uma criança</p>
--	--

<p><u>mesmo sem te conhecer vêm-te dar um abraço</u> e tu através daquele momento de felicidade tão grande, nem que seja de contar uma história ou de animar um momento morto que as crianças dizem-te mesmo “pah isto foi especial para mim”.</p> <p><b>A: Gostas de crianças, claro?</b></p> <p>V: Gosto, gosto, ♦<u>gosto de crianças</u>, e depois é aquela coisa... há qualquer coisa aqui atrás que diz assim: “epah... esta criança pode ser um grande “bicho”, estamos a falar daquelas que fazem grandes birras, e não sei quê, mas há qualquer coisa, aqui nesta criança, que <u>ela me está a tentar dizer oh pelo menos que se pode mudar para que ela fique um bocadinho menos espinhosa</u>” estás a perceber? ... ♥<u>Há certos trabalhos que tu para fazeres tens mesmo de gostar e este é mesmo um deles, é mesmo daqueles que tu tens mesmo que olhar e tens de dizer assim: “é mesmo isto que eu quero”</u> porque há dias em que, toda a gente tem dias daqueles em que: “eu só quero é estar em casa” mas faz a diferença, e houve 3 ou 4 grupos de crianças, ainda no início quando eu estava a <u>fazer animação, que lá está, é remotamente ligado ao que se faz em educação de infância, não é? Porque animação é mesmo animar só</u>, que me disse: “epah eu consigo dominar este grupo e consigo fazer com que eles atinjam aquele conteúdo moral da história, se for uma história ou se envolvam na actividade, se for uma actividade, sem grande esforço, eu estou-me a divertir, eles também”, percebes? “E não me está a sair da pele <u>não é uma coisa que agora estou a olhar pró relógio ou coisa assim, ou seja, eu gosto de fazer isto</u> e eles também estão a gostar”, e acho que isto foi dos principais coisas que me faz continuar, pelo menos... até agora.</p> <p><b>A: Eu achei muito interessante, comentares o facto de que ser animador e ser educador de infância é diferente.</b></p>	<p>♦ <u>Escolha/Atracção:</u></p> <p>Gosta de crianças, de compreendê-las e de promover a mudança.</p> <p>♥ <u>Representação da profissão</u></p> <p>É um trabalho em que se tem mesmo de gostar do que se faz, em comparação com outros.</p> <p>Está, de certo modo, remotamente ligado à animação.</p> <p>Ser educador não é ser animador. A definição de educador é difícil, depende muito do que cada educador pratica.</p>
--	---

**A questão que eu te coloco é: o que é para ti ser educador de infância?**

V: É difícil a definição de educador de infância, eu pelo menos acho muito difícil. A palavra educador já compreende muitas coisas, mas eu acho que a definição que cada um ou que cada educador, vá, consiga dar àquilo que faz parte muito daquilo que pratica. Ou seja, eu acho que toda a gente tem prioridades, tu vais para a faculdade, tu vais para qualquer uma de “Educação” e levas com uns conteúdos que já estão pré-definidos, logicamente, e onde tu tens que, o teu objectivo é absorver o mais possível, não é? E depois trabalhar em função daquilo que aprendeste. Epah... isto aqui não é novidade nenhuma... agora.. eu acho que é grave, e fazia-me muita confusão, e choquei muito na altura por isso é que à bocadinha disse “espero bem que a Professora 3 não se lembre de mim tão cedo”, porque a mim fazia-me confusão porque havia muita gente a (não interessa se ficaram boas ou más profissionais), havia muita gente a absorver mas a não dar nada de novo, ou seja, basicamente, só estás a repetir o que já foi feito, estás a... por exemplo, a parte mais fácil de veres é se tu deres um tema a um trabalho para uma pessoa, e essa pessoa a primeira coisa que te faça é uma coisa exactamente igual ao dos outros, e o tema mais fácil (e isso na faculdade é sistemático e contínuo e não sei como é que as professoras de educação... eu passava-me), portanto se deres o tema reciclagem são muito poucas as pessoas que não te aparecem com os caixotes já todos feitos em cartão, pintamos nós, e as pessoas estão todas formatadas nesse sentido. Eu acho que se tu perguntares a uma pessoa que tenha saído de lá formatada “o que é ser educador” que é essa a pergunta principal, não é? ♥Eles vão-te dizer que ser educador é ensinar as crianças: saber ser, saber estar, saber fazer... que é verdade, é verdade, mas tu quando dás esses chavões às pessoas, porque se tornam chavões, tu estás-lhes a tirar também, na minha óptica, aquela capacidade crítica, de dizer assim: “eu sou educador mas sou educador quê?

♥Ser educador é

- Ensinar as crianças o saber ser, saber estar, o saber, mas sem retirar o espírito crítico.

<p>Percebes? Eu vou ensiná-las a pintar? Fixe. Eu vou prepará-las para a escola? Porreiro”, eu pelo menos, prefiro ser, como é que hei-de dizer, não posso educador social, porque há um curso, há educadores sociais, eu por acaso também não sabia (lá está a ignorância... confesso), mas <u>eu acho que o educador pelo menos deveria ser uma pessoa que consolida conhecimentos e valores</u>, só isso. Porque... tu às vezes entras numa sala de pessoas que são muito talentosas e que têm (estou a falar de colegas, obviamente), e que têm muito jeito para tudo, para ensinar, “vamos dar as noções básicas de motricidade”, mas depois falham redondamente, ou <u>passam completamente ao lado na empatia ou no contacto humano</u>, percebes?</p> <p><b>A: Percebo...</b></p> <p><b>V:</b> E faz-me muita impressão... “mas como é que é possível?”, e tenho perfeita noção que se entrar na minha sala, ou se trabalharem comigo durante montes de tempo, lá está nos estágios (por acaso os estágios foram benéficos porque me apontaram, tive sorte com as pessoas que me calharam) apontaram-me sempre o dedo a dizer: “tu tens de fazer isto”, e eu sempre a explicar: “mas eu não quero fazer isto, eu quero fazer aquilo”, e às vezes estava errado, obviamente, redondamente, e... via que às vezes as pessoas tinham já coisas que são, para mim, são essenciais como o respeito, ou pelo menos a forma como se está perante uma coisa que nos é imposta, percebes? <u>A mim faz-me confusão o encolher de ombros</u>, a mim faz-me uma confusão enorme: “<u>porque uma criança tem o direito a manifestar-se</u>”, e eu digo assim: “<u>pois tem! Mas tem o direito a saber quando é que se manifesta e que tipo de manifestações é que pode ter</u>”, porque há coisas que são aceitáveis e não estou a ir pelo, o menino trata a avozinha pelo você, ou o pai pelo você, não estou a ir por aí, eu não sou nenhum fundamentalista, eu estou a falar do meio-termo. Percebes? <u>E a aceitação e a integração</u>? Fala-se muito sobre a inclusão, não é? Lá está... porque toda a gente martela</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser uma pessoa que consolida conhecimentos e valores.</li> <li>- Dar valor à empatia e ao contacto humano.</li> <li>- Gerir já os valores que a criança tem e complementar, o que não tem.</li> <li>- Ser honesto.</li> <li>- Inovar.</li> <li>- Acrescentar algo de novo à criança e ao contexto educativo.</li> <li>- Arriscar.</li> <li>- Valorizar o erro.</li> </ul>
---	--

a inclusão à força, toda mas não se vê as condições em que a mesma é feita e até que ponto é que a inclusão está a ser forçada e está a ter efeitos completamente contraproducentes, por isso eu acho que, no meu caso, ser educador é mesmo fazer, gerir já os valores que a criança tem, complementar, o que não tem, percebes? Conforme a tua experiencia e aquilo que tu queres para o grupo. Tem de ser honesto, tens de dizer assim: “eu não posso dar matéria sobre a qual eu não sei dar.” Não é? “Se eu começar, só vou meter os pés pelas mãos, eventualmente há-de aparecer alguém mais inteligente do que eu,” e dizer assim: “este tipo não sabe fazer nada”, não é? Porque é mesmo assim... porque se tu não saíres do molde é muito difícil apanharem-te, epah tu estás a fazer exactamente o que os outros fizeram... não há hipótese... o que vais fazer a seguir? “Vamos pintar uns desenhos.. vamos... sei lá, vamos aprender a atar os sapatos” e não saís daí..

**A: Sair do molde... é como que ousar não é?**

**V:** Inovar. É porque as pessoas quando inovam, eu compreendo que há pessoas que não inovam porque não querem, e há pessoas que não inovam porque não sabem.

**A: E para ti é importante, isso no papel do educador?**

**V:** É.

**A: Porquê?**

**V:** Porque se tu não consegues trazer nada de novo, nem que, epah, nem que seja um falhanço, um falhanço, se não consegues trazer um falhanço, ou algo de novo a um contexto educativo, tu não estás a contribuir. Tu estás só a reproduzir.



**A: É muito interessante a tua perspectiva...**

**V:** Não quer dizer que eu o faça, eu estou a dizer que... é a minha ideia. Eu acho é que, por exemplo, toda a gente diz, por exemplo, “quem é o ídolo da Professora 3?”, é aquela americana, muito boa, como é que ela se chama... é uma da escola moderna e eu uma vez disse qualquer coisa que ela ficou a olhar para mim, se nós repetirmos o que essas pessoas fazem não falhamos, porque as teorias delas são testadas inúmeras vezes, mesmo antes de nós nascermos, pronto porque já foram..

**A: São científicas, não é?**

**V:** Exactamente! E mesmo o próprio Piaget ou o Brazelton, nós andamos atrás deles não é? Mas depois temos assim.. “epah.. eu posso modificar isto um bocadinho” para se adaptar ao meu contexto, quando estás a fazer isto, quando estás a modificar um bocadinho, se for consciente, pelo menos no meu entender, por exemplo ele diz.. sei lá.. “as crianças... de manhã juntas o grupo, tens aquela conversa, agora vou introduzir uma melodia, a parte da manhã vai ser toda musical”, toda a gente, vamos falar da canção, uma coisa nova, quer dizer deve haver gente que o tenha feito, mas para aquelas crianças é novo, porque é tudo novo para eles. Esse pequeno aperfeiçoamento que tu fazes, se funcionar ou não funcionar, é uma coisa que estás a arriscar, é um contributo que estás a dar. Se não funcionar, ganda falhanço, mas ninguém mais toca naquilo, próximo!

**A: Mas é engraçado.**

**Vês o erro como algo que não se volta a tocar?**

**V:** Não. Vejo um erro como algo que tu já sabes onde é que vai, ou seja, é como aqueles carros que chocam contra a parede e volta para a trás e tu percebes : “ok aqui eu não consigo passar

vou dar a volta!” Percebes?

**A: Então nunca te demites de experimentar?**

**V:** Não. Não. Quer dizer... depende, dentro dos limites e também dentro do... se eu começo a ver, às vezes tenho objectivos demasiado megalómanos, para o meu gosto e se eu começo a ver que começo a ficar frustrado, paro. Porque se, por experiência própria, se ficar frustrado eu não intencionalmente, ou seja mas subconscientemente, vou transmitir uma frustração às crianças, não é? Porque vou querer forçar uma coisa que... eles até podem estar a “curtir à brava”: “epah isto é espectacular mas não está a funcionar como eu quero”... o erro é uma coisa que tem de acontecer. Vai ter de acontecer. Tu vais falhar, as pessoas vão falhar e às vezes vão falhar mesmo quando tu não podes...

**A: E é isso que é interessante porque tudo o que fazes influência, não é?**

**V:** Sempre.

**A: Como é o teu papel, a tua influência nas crianças?**

**V:** ♥ A partir do momento em que se entra lá... o facto de eu ter, por exemplo eu não costumo usar barba de facto, há coisa de uma semana disse assim: “hoje não faço à barba”, fiquei um bocadinho à experiência, faz-me comichão, faz-me... e os miúdos estranharam, sabes como é que é, e tendo em conta que estou com miúdos bastante mais velhos e só essa percepção deles começarem a olhar, começarem-se a ver ao espelho, começarem-se a mexer (pica e tal no principio), faz... faz diferença e tu comesas a ver, se ele me vir a cuspir pró chão ele vai pensar: “é aceitável” mesmo que eu depois mais

♥ Representação da profissão

O educador é um exemplo, serve como modelo de comportamentos e atitudes durante todo tempo que está com a criança.

<p>tarde... e se eu mais tarde o for censurar ele vai pensar: “então mas...”, ele pode é não fazer essa construção mental: “então mas este à bocadinho estava a fazer”, mas fica baralhado e alguma coisa vai mudar naquele comportamento, percebes? Qualquer educador ou qualquer pessoa, nem que seja uma auxiliar de educação, e quando eu digo “nem que seja” não estou a desprestigiar a classe, muito pelo contrário estou a ressaltar a importância que elas têm, elas geralmente, as auxiliares de educação, elas geralmente são contratadas como uma mulher da limpeza o que é errado, e estão ali, estão mais presentes que nós, <u>qualquer coisa que tu faças, um trejeito, uma frase mal colocada isso vai influencia-los porque eles mais cedo ou mais tarde vão fazer aquilo</u>, e depois se tu não te lembras de ter feito aquilo e vais dizer: “quem te ensinou isso em casa?”. E depois a criança... “haa não, aqui...” mas ela não vai poder dizer isso, não é? “Foste tu”, não te diz...</p> <p><b>A: Ser educador de infância, pensando agora nisto tudo que já reflectimos, é diferente de animador, já chegámos a essa conclusão e é assim tão diferente de ser professor?</b></p> <p><b>V: ♥É. Muito.</b></p> <p><b>A: Como? Explica lá o que tu sentes em relação a isso?</b></p> <p><b>V:</b> No sítio onde eu trabalho, eu estou a fazer esta ressalva (se eu for vago quando é assim interrompe-me à vontade).</p> <p><b>A: Estás à vontade, eu preciso de ouvir muito porque é interessante eu perceber como é que tu interpretas as coisas que eu te pergunto e a forma de ver... estou mesmo interessada em ouvir.</b></p> <p><b>V:</b> Eu por acaso estou mais habituado a ouvir do que falar, isso</p>	<p>♥ <u>Representação</u></p> <p>Ser educador é diferente de ser animador e professor, o Vasco passou pelas três ambas as experiências. Embora como professor tenha sido apenas uma experiência esporádica de substituição de professores das AEC's.</p>
--	--

é estranho, eu geralmente quando falo é outras coisas. Mas no sítio onde eu trabalho aquilo está ligado ou esteve ligado até há bem pouco tempo às AEC's, e então... porque eles queriam suprimir a “machadada” que tinham levado com a fuga das pessoas do ATL para as AEC's não é? Porque era mais barato, então eles ficaram a coordenar as AEC's, então o que é que acontecia? Cada vez que faltava um professor, das AEC's<sup>20</sup>, eles pediam a um outro monitor, que fosse substituir, pronto... ir lá e fazias aqueles 45 minutos que... não funciona. Isto ficou tão grave que de vez em quando faltava um professor mesmo, num período de tarde, ou chegava atrasado ou assim, tu ficavas lá uma tarde toda a substituir.

**A: Tu substituías também?**

**V:** Sim, cheguei a substituir e o mais giro é... Inicialmente eles diziam assim: “hoje faltou o professor de música, o professor de música ia ter 3 aulas, vamos supor, não 2 aulas, tu fazias as 2 aulas, ias para duas turmas diferentes e fazias as 2 aulas e eles ao princípio diziam assim: “vais ter que fazer 2 aulas de música”, não sei o que é que ele está a dar, não estou minimamente preparado (isto era dito no próprio dia, não era amanhã vai...), então pronto... o consenso a que eu cheguei (os meus colegas negociaram à maneira deles) o que eu achasse correcto quando lá chegasse, eu levava umas bolas dentro de um saco uma coisa assim, era tudo no contexto da sala, umas bolas de esponja para brincar e jogos. Mas reparei que depois às vezes eu estava lá, e entretanto chegava o professor, que chegava atrasado, ou às vezes nem chegava, o mais certo era nem chegar, mas às vezes chegava, chegava atrasado mas não ia voltar ficava ali sentado à espera que acabasse a aula e ficava ali sentado a assistir. Como eles iam almoçar ao mesmo sítio onde o resto almoçava, que eles dão-nos o almoço, pronto estabelecem-se relações sociais, nós

---

<sup>20</sup> AEC – Actividades de Enriquecimento Curricular

<p><u>ficamos amigos ou, alguns ficam amigos outros ficam só conhecidos é o normal</u>, pronto eu tenho facilidade em fazer amigos, e ainda bem, e tenho, tinha e tenho vários amigos, então <u>ficava a assistir às aulas dele</u> mais que não seja para eu estar atrás dos miúdos todos, ele está à frente no sítio do professor, eles estão todos à minha frente e eu lá na cadeira de trás, o jogo “voltar ao liceu” basicamente, só que no contexto de ensino básico. E eu estava lá atrás a fazer caretas e para ele.</p> <p><b>A: Para o teu amigo?</b></p> <p><b>V:</b> Exactamente. E ele pensar: “este tipo não tem moral nenhum para estar dizer depois a estes miúdos para estarem quietos, não é?” Eles não me viam... Eles não me viam... ♥<u>e eu comecei-me a aperceber que a grande diferença entre educador e professor, sem ser os conteúdos (porque isso é muito fácil de apontar logo não é?), os conteúdos são completamente diferentes. É a motivação.</u> Tu como professor tens uma motivação, eles têm de saber aquilo, percebes? <u>Tens um programa que tens que “injectar”, passo a expressão, naquela malta e tens mesmo que fazer isso...</u></p> <p><b>A: E o educador não?</b></p> <p><b>V:</b> Não... quer dizer, tens um programa é verdade... ou ♥<u>tens um projecto educativo é verdade... mas tens a escolha de como o fazer...</u> percebes? Isso faz toda a diferença... e também tens, se tiveres a sorte de conseguires participar num projecto educativo, e teres voz, e dizeres assim: “epah eu não concordo com isto” ou “eu não quero fazer isto assim” e só se por acaso tiveres sorte por teres uma coordenadora de espírito aberto, nesse caso, <u>tu podes moldar o currículo aos interesses e em prol do grupo</u>, que é o que eu faço, basicamente.</p>	<p>♥<u>Representação</u></p> <p><u>Especificidade da profissão de educador</u></p> <p>Ser educador é diferente de ser professor pela forma como se trabalham os conteúdos. Há um programa que tem de ser “injectado”. A motivação do professor e do educador é neste sentido, diferente.</p> <p>♥O educador não tem um programa, tem um projecto educativo e liberdade de escolha de como o fazer, e pode moldar o currículo em proveito do grupo.</p> <p>♥Vasco, salienta a liberdade criativa na profissão do educador e a responsabilidade que acresce ao educador pelo facto de ter sido ele a construir o próprio</p>
--	--

<p><b>A: Então, tu ressalvas a liberdade?</b></p> <p>V: ♥<u>Liberdade criativa.</u></p> <p><b>A: Liberdade criativa, é a voz? Podes ter mais voz na construção do próprio currículo...</b></p> <p>V: Exactamente. <u>Tendo mais voz tu tens muito mais responsabilidade, porque é isso.</u></p> <p><b>A: Que tipo de responsabilidade?</b></p> <p>V: Então por exemplo... se tu disseses assim, voltamos aquilo que eu já tinha dito que é: “se tu saís da linha, se tu continuares na linha e não atingires os objectivos é um falhanço teu, porque opa só tinhas que seguir a linha...mas <u>se tu saís da linha qualquer falhanço é inteiramente teu porque foste tu que escolheste o caminho alternativo, ou seja, saíste do esperado e do previsível para uma coisa que tu apostaste.</u> Percebes? É mais difícil. Eu acho que é muito mais emocionante porque as pessoas ficam a pensar. <u>No caso dos professores que é a «injecção de programa», eles têm... a não ser que eles...</u></p> <p><b>A: Nós estamos mais livres de um programa, isso é real sem dúvida?</b></p> <p>V: <u>Tens conteúdos e saberes, isso tens de transmitir.</u></p> <p><b>A: E tens a liberdade de construir um currículo, vem nas orientações curriculares...</b></p> <p>V: Exactamente. E <u>pela ordem que tu quiseses, desde que faça sentido, seja coerente.</u></p>	<p>currículo. O educador também tem conteúdos e saberes para partilhar, mas fá-lo pela ordem que quiser desde que seja coerente e faça sentido.</p> <p>♥<u>Representação da profissão</u></p> <p>Aproxima-se do professor do ensino básico mas é muito mais sensível.</p> <p>O educador tem de ter sensibilidade extra</p>
---	--

**A: É um princípio não é?**

**V:** Tem de ser... tanto numa como na outra. Eu acho que a liberdade, e depois há uma coisa que o professor não tem obrigação, deve mas não tem obrigação, e neste caso eu estou a englobar, eu estou a falar do professor de ensino básico, porque o professor de ensino básico é o que se aproxima mais do educador de infância, mas ao mesmo tempo é o que faz a transcrição

, ♥é uma profissão muito sensível porque se tu não tiveres, ou a pessoa não tiver uma sensibilidade extra, ♥♥porque estás a falar de pessoas, miúdos que mesmo que não venham de jardim infantil vêm de um contexto infantil, contexto onde é tudo sensorial onde é tudo “abebezado”. Tens miúdos que são muito mais desenvolvidos mas tens muitos “meninos da mamã”... e depois tens que fazer a transição para: “agora vais entrar para a escola, acabou... a partir de agora é esperado que faças isto, isto e isto, já és crescido”, e aquelas coisas todas que nós já começamos a dar a injeção quando eles já estão com 4 anos: “Birras? Não podes”, e eles a olhar para nós. E o professor, a preocupação principal do professor, a meu ver obviamente, isto é a minha opinião pessoal, é a transmissão do programa, que se o professor for bom, não estou a dizer se ele é competente, se ele for bom e for uma pessoa íntegra, ele preocupa-se com a criança e o programa, se o professor for professor só, ele preocupa-se só, ele deu o programa, quem consegue, consegue, quem não consegue não consegue, siga...

**A: E o educador de infância? Qual é a grande diferença aí?**

**V:** A grande diferença aí é que o educador de infância tem, lá está na minha opinião, ♥tem que se preocupar com a relação social, tu não podes dissuadir..., o programa pode ser secundário à relação que tu tens com a criança porque se a

♥♥Especificidade

A sensibilidade que o educador tem de mobilizar está relacionada com a idade das crianças

♥Representação/ Especificidade

O educador tem de se preocupar com o tipo de relação que mantém com a criança. A relação é mais importante que o programa.

criança não gostar de ti, se tiver medo de ti, se não confiar em ti, tu não consegues transmitir, tu consegues transmitir conteúdos, mas ela não os vai assimilar da mesma forma ou com a mesma vontade, percebes, então na alimentação é a «demonstração base»: “ahh eu não consigo que ela me coma nada, ela quase que me bate”. Respondo: “eu aqui basta-me dar-lhe a colher, ela abre a boca e come”. Eu ♥não ando aqui aos gritos, não é?

♥ Deve estabelecer uma relação positiva.

**A: Há alguma coisa que tu sintas que cientificamente, tu tenhas que saber diferente do professor?**

**V:** Cientificamente? Não... acho que é só... cientificamente...  
espera aí... não estou a perceber bem o contexto..

**A: Por exemplo, há saberes que tu tens que mobilizar para trabalhar em determinadas áreas?**

**V:** Sim, tens muitas coisas.

**A: Na tua área de educação de infância?**

V: Sim...

**A: Há alguma coisa que tu vejas que tenhas que saber (mais ou menos) ou desenvolver?**

**V:** Tens de ter mais noções, para já tens de ter ♥outra sensibilidade, e tens de ter mais noções de psicologia infantil, tens de ter, mais que não seja para teres uma base, para dizeres porque aquela interpretação que nós fazemos nem sempre é a correcta não é? Mesmo por muito mais experiências...

♥ Representação/  
Especificidade

O educador tem de ter saberes específicos teóricos (psicologia).



<p><b>A: Mas psicologia infantil porquê?</b></p> <p><b>V:</b> Por que tu vais começar, as crianças estão-se a desenvolver, não é? <u>E estão desenvolver-se não só fisicamente mas emocionalmente à tua frente</u>, não é? E tu vais ter que identificar, tu ♥ <u>não estás só a identificar o que é eu se está a passar com a criança, estás a identificar o que é que se está a passar com a criança, com os pais, e com a relação que os pais e criança têm em relação ao que está a acontecer</u>, ou seja, na criança a introdução à vida social, porque a socialização da criança, no meu entender só começa verdadeiramente quando entra no contexto escolar.</p> <p><b>A: Não há outras formas de socializar?</b></p> <p>(Toca o telefone do entrevistado, não atende.)</p> <p><b>V:</b> Há, mas eu estou a falar...</p> <p>(Novamente o telemóvel, o participante tira o som.)</p> <p><b>A: Mas se quiseses atender fazemos uma pausa...</b></p> <p><b>V:</b> Deixa-me só dizer-lhe que agora não posso. Pode ser?</p> <p><b>A:</b> Ok.</p> <p><b>V:</b> Desculpa lá (Vasco atende o telemóvel e fica perturbado...)</p> <p>Retomando a entrevista...</p> <p><b>A: Estavas a falar da socialização tu dizes que...</b></p> <p><b>V:</b> Só começa verdadeiramente, porque a outra socialização é uma socialização controlada, porque tu tens... porque tu estás</p>	<p>♥ A sua prática envolve trabalho com crianças e famílias.</p>
--	--

a socializar dentro da... no teu caso, pronto, da ama, é controlado, super controlado, no caso da família ainda mais controlado é: “ahh não brinques ali com o teu primo Joaquim que é bruto, ou não brinques não sei quê”, e tu estás, tu sentes, mesmo tu não sejas, mesmo que a mãe seja assim mais: “ahh deixa estar ele... ele é forte, ele aguenta-se”, tu sentes: “ahh está ali a mãe”. Quando tu passas para terceiros tu já comesças a pensar, epah, não comesças, tu comesças-te é a aperceber: “a minha mãe não está aqui” - ou quem for ou a avó ou a figura presente - “não está aqui e eu vou ter que me desenrascar, e eu vou ter que criar laços de socialização para sobreviver, mais que não seja sobreviver socialmente, não posso estar aqui sozinho a olhar para a parede”, há uns que conseguem, não é?

**A: Infelizmente...**

**V:** Pronto. Mas há uns que conseguem, os mais fechadinhos, os introvertidos, agora, é o verdadeiro, para mim é a tal opinião lá está, é o verdadeiro teste é, quando tu entras num colégio, ou quando tu entras num, quando estás entregue a terceiros, que não estão dentro daquela redoma do caso da ama, geralmente a ama tem 2 ou 3 não tem muito mais. Agora não sei qual é a realidade, estou a falar da altura, quantos é que tinhas?

**A: Na ama... éramos 3 meninos.**

**V:** Até porque era... uma pessoa para 3, 2 crianças é já é pesar um bocado não é... tendo em conta os conhecimentos que tens agora: “espera aí se uma criança se queima o que é que eu vou fazer às outras duas enquanto vou socorrer aquela?”

[Nota: O telefone toca novamente. A entrevista ficou interrompida porque o entrevistado teve de se ausentar por motivos familiares. Marcou-se um 2º encontro, para a manhã seguinte, a fim de terminar a entrevista.]

## **Protocolo da análise de conteúdo à entrevista do educador de infância**

### **Código – EV2**

**Participante:** Vasco

**Entrevista:** 2º Encontro com Vasco

**Data:** 29/10/2011

**Início da entrevista:** 11h10

**Duração da entrevista:** 3 hora 20 minutos e 6 segundos

#### **Metodologia:**

A marcação do segundo momento da entrevista foi feita no final do primeiro encontro, de acordo com a disponibilidade do participante. A entrevista decorreu no mesmo local que a anterior, local calmo e informal e onde ambos se sentiam à vontade. Mais uma vez, a entrevistadora fez questão de chegar mais cedo ao local para preparar o espaço e testar a captação do gravador.

Retomou-se à conversa informal, iniciando-se com uma revisão dos pontos-chave falados na noite anterior (que a entrevistadora tinha registado no guião da entrevista). Ressalva-se que neste segundo encontro a conversa foi mais fluída, contudo, não deixou de ser reforçada pelas linhas da investigação (apoiadas pelo guião) e pelo código de ética que a entrevistadora e o participante já tinham acordado. A entrevistadora quis deixar claro os blocos que íamos abordar antes de iniciar a entrevista como forma de melhor elucidar o participante.

**Transcrição:**

<p><b>A: Para nos situarmos vamos pegar na última questão que nós fizemos, em traços gerais se tivesses que definir o que é ser educador? Educador é...</b></p> <p><b>V:</b> Para mim um educador ♥<u>é ser um incentivador</u>, um – como é que eu hei-de dizer – não é um dinamizador – <u>é um potenciador</u>. Ser educador é ser um potenciador porque <u>tem que se saber identificar o que se tem nomeadamente no grupo e mesmo individualmente, puxar, ver quais são as carências e puxar</u>.</p> <p><b>A: Hum-Hum...</b></p> <p><b>V:</b> É isso e depois <u>ter a preocupação de ir de encontro aos conteúdos</u> que se querem ensinar, porque ao identificares o que tens, sabes exactamente, <u>a que nível a criança se encontra</u> e de certa maneira sabes quais vão ser as tuas dificuldades.</p> <p><b>A: Como é que o educador ensina? Falas o conceito “ensinar” várias vezes e eu gostava de compreender como é o teu conceito de “ensinar”, o que é “ensinar” para um educador?</b></p> <p><b>V:</b> Eu acho que ♥<u>o educador ensina pelas vivências, é a principal diferença</u>, aliás o educador, eu acho que, dependendo da faixa etária em que as crianças estão o educador <u>deve-se afastar do abstracto o mais possível</u>, dar exemplos concretos, e só começa a entrar no abstracto quando os outros conhecimentos já estão consolidados, e através do exemplo, <u>através da demonstração, através da utilização e da integração de alguns conhecimentos no quotidiano da criança é assim que o educador ensina</u>. A partir do momento que tu comesças a usar uma caneta, depois às tantas essa caneta já faz parte do teu quotidiano e usas para riscar, nem que seja aquilo que não deves, pronto é um conhecimento que tu tens e, que aliás, nem dás conta que o adquiriste, é essa a grande diferença ao passo de</p>	<p>♥<u>Representação da profissão</u> Um educador é um incentivador, um potenciador. Deve saber identificar e trabalhar de acordo com as potencialidades e fragilidades do grupo. É conhecer cada criança e ir ao encontro dela.</p> <p>♥ <u>Representação/ Especificidade</u> O educador ensina pelas vivências, deve-se afastar do abstracto, deve ensinar demonstrando, através da utilização e da integração dos conhecimentos no quotidiano da criança (experiência activa).</p>
--	---

<p>estares a dizer: 2+2=4.</p> <p><b>A: Está-me claro.</b></p> <p><b>Dizes: “Não dás conta que o adquiriste”, é algo espontâneo?</b></p> <p><b>V: ♥ <u>Exactamente.</u></b></p> <p><b>A: Está bem.</b></p> <p><b>V:</b> No entanto é importante passar esse conhecimento. Não é? Quantas pessoas... No caso de uma caneta, quantas pessoas não sabem pegar numa caneta ou pegam nela de forma que se calhar nem as favorece nem só em termos de ortografia mas de conforto. Isso é tudo coisas que se ensinam.</p> <p><b>A: Olha, vamos aqui “viajar” um bocadinho até à formação inicial. Não é assim tão longínquo...</b></p> <p><b>V:</b> Não.</p> <p><b>A: Gostava que me dissesse – eu sei onde estudaste, mas gostava que me dissesse de novo – onde estudaste?</b></p> <p><b>V:</b> Em Lisboa, com uma passagem de um ano por Setúbal [a identificação das escolas é confidencial].</p> <p><b>A: No primeiro ano? (Refere-se a Setúbal)</b></p> <p><b>V:</b> Não...no terceiro, salvo erro.</p> <p><b>A: E Setúbal porquê?</b></p> <p><b>V:</b> Para Setúbal? Hum... porque eu fui para a Faculdade de Lisboa e fiz o primeiro ano normal dentro do possível mas, depois <u>♥no segundo ano já não ia com a mesma pedalada porque fiquei desiludido com algumas políticas,</u> né? Mas...</p> <p><b>A: Que políticas?</b></p> <p><b>V:</b> De <u>avaliação</u>, e de ... as minhas expectativas não</p>	<p><b>♣ <u>Emergência do sentimento de pertença/ Formação inicial</u></b></p> <p>Estudou em duas faculdades. Inicialmente, teve dificuldades em identificar-se com as “políticas” de avaliação, com as</p>
--	--

<p>estavam a ser correspondidas. Estava com numa idade demasiado idealista suponho e então fiquei bastante desiludido, não ao nível de notas porque nunca me preocupei muito com isso. Porque preocupava-me mais... se <u>encontrasse uma matéria que gostasse</u> e que achasse nunca tinha pensado nisso desta forma preocupava-me em saber o mais possível. Se o saber mais possível me fosse dar uma boa nota, juntava o útil ao agradável. Nas aulas prestava atenção, apesar de ser assim mais aéreo, prestava atenção, só que quando chegas ao nível em que estas a ser avaliado e <u>♣♣na Faculdade de Lisboa promovem muito o trabalho em grupo, porque mais cedo ao mais tarde vais ter de trabalhar em grupo pois não vais gerir uma sala sozinho pelo menos é difícil</u>, há coisas que falham, sobretudo num primeiro ano tu não conheces – a não ser que tenhas uma grande sorte e fiques com amigos – tu não conheces ninguém. Se for como no meu caso em que fiquei com o grupo “dos que ninguém queria” porque fui o ultimo a chegar e os grupos já estavam feitos é complicado, porque a dinâmica de trabalho altera-se completamente. E então <u>não havendo dinâmica de trabalho, também o interesse baixa, a produtividade então vai mesmo por aí abaixo e os resultados não aparecem</u>. Depois a coisa que me desiludiu mais... <u>tive a oportunidade de expor o que se estava a passar à docente e resposta que tive foi “não agora já está muito a meio e vocês têm de acabar isso der por onde der”</u> e obviamente a minha nota ressentiu-se mas o que se ressentiu mais foi o meu entusiasmo. Pensei “eh pah não é isto, pelo menos não quero isto para mim”. Então na altura, no segundo ano, já não entrei com tanta força, e acabei por sair a meio – nem chegou a meio – e disse “vou trabalhar” e <u>♣♣♣fui para o local de trabalho onde me encontro agora</u>. E durante o período... pensei “eu não posso estar parado, tenho que acabar o curso, vou mudar de faculdade pode ser que as coisas sejam diferentes”. Só que foi assim uma decisão um bocado má porque não tenho nada contra a faculdade de</p>	<p>matérias leccionadas e com a dinâmica de trabalho do que grupo em que ficou aleatoriamente incluído, com a falta de apoio de uma docente que procurou para expor a sua situação, isto na primeira escola.</p> <p><u>♣♣Pontos positivos da formação inicial:</u> Dinâmicas de trabalho na FACULDADE DE LISBOA: Trabalho de grupo – prepara o educador para trabalhar em equipa.</p> <p><u>♣♣♣Começa a trabalhar com crianças antes de concluir a licenciatura, no ATL onde se encontra até hoje.</u></p>
--	--

<p>Setúbal mas fiquei num ermo, aquilo é mesmo na última paragem da estação de comboio. Portanto, não tendo aulas, ou se tivessem estava ali preso basicamente, também foi uma causa para adiar um bocado – aliás o P. estudou lá – e eu já conhecia, <u>é uma intuição muito boa, tem boas qualidades</u>, tem uma boa, como hei-de dizer falta-me a palavra (faz gestos a apontar para as paredes)...</p> <p><b>A: Infra-estruturas?</b></p> <p><b>V:</b> Tem, tem ♣♣<u>boas infra-estruturas</u> e se não fosse no sítio onde é: era perfeito. Eventualmente... aah, acabei por sair de lá e voltei para a Lisboa, porque queria mesmo acabar o curso. ♣<u>Entretanto com isto tudo, voltei à Faculdade de Lisboa já passados três/quatro anos.</u> Nós começamos a adiar porque temos trabalho e coisas assim, até que disse “tenho mesmo que acabar porque”... Ahhh, perdão (hesita) “eu tenho que acabar o curso porque enquanto tiver a trabalhar e... <u>sem estar qualificado qualquer decisão que eu tome ou qualquer método que eu adopte pode ser sempre questionado</u>, porque posso dizer... as pessoas dizem mas em quê que te baseias”, pronto. E <u>a minha voz num grupo de trabalho</u> e que... e que... <u>ou numa reunião de trabalho de projecto</u>, será sempre mais fraca porque podiam argumentar: “o que é que ele sabe não tem curso?” Ou coisa assim... que é uma coisa, pronto, é idiota mas é assim que as coisas são. Então <u>isso motivou-me a voltar à Faculdade de Lisboa.</u> Voltando à Faculdade, ♣♣<u>apanhei um bom grupo</u>, algumas professoras antigas e permitiu-me fazer as pazes mesmo com a instituição e dentro possível, e tendo em conta a minha nova realidade de estar já inserido no mercado de trabalho, já me permitiu concluir o curso de “rastos”, mas deu para concluir.</p> <p><b>A: Pois. Falas de expectativas com que entraste na Faculdade de Lisboa e as expectativas que tinhas não foram revistas, consegues dar-me exemplo de alguma?</b></p>	<p>♣♣<u>O que valoriza numa formação de educadores:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Boas infra-estruturas</li> <li>- Dinâmica de trabalho em grupo</li> <li>- Bom grupo de trabalho</li> <li>- Saberes práticos</li> <li>- Ir ao encontro das necessidades do aluno, partindo da sua experiência</li> <li>- Corpo docente com capacidade para cativar a turma</li> <li>- Docentes com capacidade para ouvirem o aluno</li> <li>- Ensino menos transmissivo</li> </ul> <p>♣<u>Interrompeu os estudos 3 / 4 anos – passou por uma crise motivacional. Volta a estudar para sentir que está qualificado para tomar decisões no seu trabalho.</u></p>
--	--

V: Sim, a primeira vez que entrei em Lisboa pensei, como tinha dito antes era um curso que eu nem sequer sabia que existia, aliás nem sequer sabia que a Faculdade existia, é daquelas coisas pronto... passei por aquele edifício de carro tantas vezes de carro e pensava olha um palacete, que fixe.

♣♣ E quando entrei lá fiquei deslumbrado, é difícil não ficar, sem ser a infra-estrutura que é linda, tirando os azulejos horríveis (ri-se), tens muitas referências à volta, muitas coisas interessantes e assim: que é isto? Vou ler, vou estudar e fiquei assim a pensar ♣♣ “agora aqui vou, vão ser mais práticos vão ser mais... como é que hei-de dizer, vão centrar-se mais no saber fazer”. Tu se quiseres chegar a uma criança desta forma vais aprender isto... e talvez por já não estar ligado ao círculo educativo, como aluno, fiquei desiludido porque “levei com livros em cima”. Se vieres do 12.º estás mais que habituado a estudar não é? Podem vir mais livros, a matéria muda, está mais direccionada para aquilo que tu escolheste e depois continuas. Quem vem de fora fica assim: “eh voltei a isto”. O que era mau. Ah, também não tive a maior das sortes nos professores que me calharam na primeira vez, tive três ou quatro excelentes e tive outros tantos que... Não meto em causa a qualidade deles, meto em causa, a ♣♣ capacidade que tinham de cativar a turma, ou pelo menos a mim, para aprender.

**A: Quando tu dizes que há professores, não sei se estou a interpretar bem, que não te entusiasmaram o que havia neles – nesses tais que tu englobas como os que não contribuíram para o entusiasmo – o que lhes faltava?**

V: Faltava ♣♣ ouvirem, isso era fundamental porque caía um bocado naquela descrição que eu fiz dos professores primários, ou do ensino básico agora é assim que se chama acho eu, que têm a preocupação em transmitir. Ao passo que os professores que primavam pela excelência entre os quais...



<p><b>A: Preocupação de?</b></p> <p><b>V:</b> Transmitir só. Isto é assim, assim e assim, vocês têm que saber e isto é muito, é muito... é que é estranho porque tu até podes estar a ouvir e “sim sr., faz sentido, ou então... nunca tinha pensado nisto”, mas depois de contrapor com algum conhecimento que já tenhas... eu compreendo se fosse uma realidade diferente para mim, tinha mais 5 anos do que as minhas colegas que lá estavam e tinham entrado normalmente, mas era... ♣♣<u>tendo em conta o que já tinha experienciado era-me útil o professor ou professora darem uma opinião e, eu dizer assim “mas olhe e nesta situação em que...”</u>, não precisava estar a contar a história de vida nem a expor uma situação real, mas “então o que é que se faz? E não havia essa abertura, havia três ou quatro pessoas que faziam isso, que são as três que se destacam e destacam-se também por que ficaram na Faculdade de Lisboa muitos anos por alguma razão, e o resto estava mais preocupado no transmitir a matéria, que é importante reconheço mas pode ser feito de outra forma.</p> <p><b>A: Então se nós tivéssemos que destacar da tua formação inicial os aspectos negativos, já ressaltaste alguns, e positivos... o que trazes do teu percurso como positivo, enquanto estudante de educação de infância?</b></p> <p><b>V:</b> Como positivo... ♣♣<u>A coisa principal foi aprender a trabalhar em equipa</u> porque era muito bonito dizer é muito bom trabalhar com ele, mas as pessoas às vezes esquecem-se que ao dizer é muito bom trabalhar com ele também estão a dizer é muito bom trabalhar o que ele está a trabalhar, ou seja há uma pessoa que dinamiza e faz tudo e as outras pessoas: “Precisas de madeira? Está aqui madeira. É para cortar isto? Eu corto isto”. Mas o processo criativo, ou mesmo o processo das questões de que: <u>“isto é muito bonito - funciona?”</u>, <u>“Isto vai chegar ao sitio onde eu quero?”</u>, algumas pessoas alheiam-se. Oh pah, não, trata tu disso: “és bom para isso”. Há muita gente que faz isso, e na</p>	<p>♣♣<u>Formação inicial – aspectos positivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a trabalhar em equipa</li> <li>- Abertura à discussão</li> <li>- Professores que incentivavam e cativavam o aluno</li> <li>- Empatia com o pessoal docente e não docente</li> <li>- Professores experientes</li> <li>- Ter aprendido coisas fundamentais</li> </ul>
--	--

Faculdade havia muito isso. Mas, lá está no meu regresso à Faculdade de Lisboa já calhei numa turma, 5 anos depois, embora com quase todas 10 anos mais novas que eu, mas muito mais abertas à discussão. Elas queriam mesmo saber: “então porque vamos fazer assim?” Eram muito mais interventivas e o trabalho de grupo era mesmo trabalho de grupo. Havia três ou quatro pessoas, obviamente em cada grupo, pelo menos uma ou duas capazes de se não se expor tanto, ou contribuir tanto, mas compensavam noutras, noutras... E o facto de incentivarem, mesmo dentro da Faculdade de Lisboa, os professores diziam “vocês têm de fazer isto e escolhendo os grupos” – um truque super antigo – o professor é que escolhe os grupos, às vezes pode falhar redondamente, não é? Às vezes pode resultar e as pessoas sobressaem e dão um bocadinho mais de si porque se sentem motivadas. Por isso a minha primeira experiência positiva é o trabalho de grupo. A segunda foi, como já era conhecido, ou seja, algumas pessoas reconheciam-me porque não somos assim tantos, já havia mais alguma empatia, algum carinho por parte de funcionários que facilitavam algumas pesquisas, porque às vezes ficávamos muito parados, estávamos limitados aos horários: não podes ir à biblioteca a uma certa hora e àquela parte dos recursos...

**A: Sim?**

**V:** O centro de recursos não podias ir a uma certa hora, mas às tantas toma lá a chave eu conheço-te sei que não vais fazer nada, e isso... essa demonstração de confiança quando estás a tentar aprender mais ou saber mais incentiva-te. Tu estás ali, as pessoas confiam em ti... e tu tens aquilo que precisas para trabalhar em vez de estar a barrar com uma porta: “ai não pode ser você é igual aos outros”, e somos porque todas as pessoas que estão na Faculdade de Lisboa, idealmente, estão lá porque querem aprender qualquer coisa para poder transmitir. É isso que

<p>distingue uma escola de educação, ou qualquer outra faculdade que forme professores e educadores de outras. É que tu não vais trabalhar com papéis, idealmente tu vais formar outras pessoas e se tu não tiveres a <u>ser tratada como uma potencial, uma futura e potencial formadora e dinamizadora</u>, ou aquilo que as pessoas se sintam confortáveis a chamar-se a elas próprias, enquanto não se conseguirem ver assim é muito difícil conseguires, sei lá... mostrar aquilo que vales, porque lá está o mínimo toda a gente consegue fazer e há muita gente a passar pelo mínimo: “eu faço isto se, não é preciso fazer mais, siga”. E entra-se naquela coisa da excelência, eu nem... eu nunca fui de “ai tenho de ter 5”, de ser um aluno de excelência, mas tenho aquela coisa... se eu me interessar, se me conseguir interessar por uma coisa, eu até conseguir na minha cabeça dizer eu percebo como é que aquilo funciona, e sei como a vou tornar melhor ou pelo menos utilizar da minha forma para mim, para os meus objectivos, aí não descanso. Daí <u>a importância da pessoa que lá está a transmitir os conhecimentos saber cativar</u>. Por isso o trabalho de equipa, a forma como os funcionários docentes e não docentes já nos tratavam... achei que a Faculdade de Lisboa tinha mudado. De certa forma ♣<u>eu também tinha mudado, por isso se calhar a minha visão também era diferente tenho consciência disso, mas havia diferenças</u>. E depois houve também, nos pontos positivos, foi que eu <u>tive sorte na minha segunda leva de Faculdade de Lisboa nos professores que me calharam</u>. Muita sorte.</p> <p><b>A: Engraçado, porque dizes que tiveste sorte? O que estes tinham que os outros não tinham?</b></p> <p><b>V:</b> Para já <u>eram muito mais experientes</u>.</p> <p><b>A: Então vais ressaltar a experiência dos professores como um ponto positivo?</b></p> <p><b>V:</b> Estou a falar em termos de contacto, não quer dizer que</p>	<p>♣Mudança de perspectiva – outra idade/ outra experiência de vida</p>
--	---

<p>os menos experientes, ou pelos menos que tivessem menos anos de casa ou o que for, não fossem tão bons ou tivessem a perder, tem a ver com a personalidade do professor, eu acho ou pelo menos quero acreditar que um dos motivos que leva um professor a manter-se numa casa é a demonstração da qualidade do ensino dessa pessoa. Porque qualquer pessoa pode-se aguentar, bem com a conjectura actual, mas pronto qualquer pessoa minimamente competente consegue aguentar-se no trabalho durante muitos anos desde que o trabalho seja estável. <u>Agora um trabalho que te exige resultados e te exige, ou devia exigir, coisas tão abstractas como empatia</u>, dizemos “ah aquela professora é muita fixe”, porque toda a gente pode dizer a professora Professora 3 é um “bicho”, podiam dizer isso, mas não, <u>eu saí da sala dela a aprender</u>, eu sabia porque ela me obrigava a saber e isso faz toda a diferença.</p>	
<p><b>A: Ok! Dentro da formação inicial, lembras-te quando contactaste pela primeira vez com a profissão...</b></p> <p><b>V:</b> Lembro-me, dentro da formação inicial sim, <u>♣o primeiro estágio de observação</u> não é? No primeiro ano foi só uma observação, <u>no segundo ano foi uma observação e estágio</u>, <u>no terceiro ano era também observação e estágio</u>, acho que <u>sim, e depois repeti o estágio do quarto ano duas vezes</u>.</p>	<p>♣Primeiro contacto com a profissão – formação inicial - estágios</p>
<p><b>A: Porquê?</b></p> <p><b>V:</b> Ahhh, porque eu na altura já estava a trabalhar, por acaso foi uma altura em que eu disse: “estou farto da Faculdade de Lisboa” e teve mesmo quase para morrer na praia. Pensei: “eh pah chega, não preciso disto”. <u>♣Estava a fazer o estágio em “C. que é no Bairro Y”<sup>21</sup>, e as condições não eram as melhores, era um ambiente um bocado hostil, não tinha nada a ver com a zona nem com as crianças, tinha a ver com as pessoas que trabalhavam lá. Foi o sitio de longe onde eu</u></p>	<p>♣<u>Prática – Estágio – Aceitação - Momento Marcante - Masculino</u> Ambiente hostil em relação ao elemento masculino na educação, por parte do corpo docente. Foi comparado a um</p>

<sup>21</sup> Encontra-se entre aspas a designação do local pela investigadora – mantendo o compromisso com o educador no que diz respeito à confidencialidade.

<p><u>senti mais hostilidade em relação ao elemento masculino, que era eu.</u></p> <p><b>A: Hostilidade relativamente...</b></p> <p><b>V:</b> A eu ser um homem, exactamente, naquela profissão! <u>Não por parte dos pais, mas por parte do corpo docente.</u></p> <p><b>A: Lembras-te de exemplos?</b></p> <p><b>V:</b> Lembro! Perfeitamente. Aliás, a minha colega disse-me. Naquele caso fomos aos pares, deves ter passado pelo mesmo somos todos distribuídos, ela era do “Bairro Y”, por isso ficou lá, eu como não era a professora teve a atenção, acho que foi a Professora 2, de nos pôr em zonas de fácil acesso. Eu saía no Terreiro do Paço... depois era relativamente fácil. Na altura fiquei todo contente. Logo na primeira entrevista, eu estava sentado à entrada, com a minha colega, e estávamos a ver as crianças não é? E dissemos: “esta vai ser a nossa vida nos próximos meses - 4, 5, não sei não me lembro”. Tudo a brincar: “aquele é um índio, aquele não sei quê”. Já a fazermos as primeiras observações, mas muito superficial, estávamos na brincadeira os dois. Estávamos ali os dois sentados à entrada, ninguém nos disse nada! Muitas medidas de segurança para entrarmos lá para dentro. E de repente vem uma senhora assim muito directa e muito séria, e diz: “a directora vai receber-vos agora”. E nós: “boa”! Fomos para lá, logicamente e quando entramos, ainda nem nos tínhamos sentado já estávamos a ser repreendidos, uma coisa que parecia “<i>Auschwitz</i>”, pensei: “que é isto”? E ela começou logo: “onde estão as vossas cartas de apresentação?” Foi a primeira coisa que nos disse, lembro-me perfeitamente: “onde estão as vossas cartas de apresentação?” Ahhh, não temos a professora Professora 2 não nos deu. Ela: “isto é inadmissível, vocês têm de sair”. Só que ela ia dizendo, e o que ela dizia não era aquilo que o corpo dela dizia. Ela dizia e depois ao mesmo tempo fazia-nos movimentos para sentar</p>	<p>pedófilo pela Directora do colégio: ♣ “Como é que eu sei que por exemplo você não é um pedófilo?”</p>
---	--

(repetiu os gestos) e dizia “você não podem estar aqui”. “Ok, mas que se passa com esta gente?” Nós estávamos tão espantados que metade das coisas - que ela deve ter dito umas barbaridades - só nos atingiram mais tarde. Porque era assim ela disse mesmo aquilo? E houve uma frase que ela disse que foi: “eu não posso deixar as pessoas entrar aqui sem serem identificadas” - que é uma daquelas frases que toda a gente concorda estamos a falar de uma instituição – “como é que eu sei, vocês estiveram lá fora quase uma hora”... ♣ “como é que eu sei que por exemplo que você não é um pedófilo?” Foi tão directo que eu fiquei... eu não tive reacção, a minha colega ficou de queixo no chão e a primeira coisa que pensei foi... e lá está se fosse há uns anos eu tinha dito, mas fiquei tão... que até pensei “que pessoa deixa um potencial pedófilo no meio das crianças uma hora?” Mas isso ditou logo o resto do...  
(Pausa longa – o entrevistado mostra alguma emoção...)

**A: Comentaste com a tua professora?**

V: Disse tudo, menos a parte do pedófilo. Disse que tínhamos... quer dizer, eu não precisei de comentar, quando falei com a professora no dia seguinte a minha colega já lhe tinha telefonado e já dito tudo que tinha para dizer, completamente revoltada. Só que depois aquilo foi apaziguado porque diziam que a directora tinha um feitio difícil, mas que era boa profissional. Eh pah, estas compensações nem sempre funcionam e no meu caso, tanto no da minha colega, ficámos em salas em que... a educadora da minha colega era completamente ausente, daquelas pessoas que pura e simplesmente estava lá.

**A: E no teu caso?**

V: No meu caso? ♣ Fiquei com uma pessoa toda dinâmica mas que só ouvia a própria voz... e quando... não estava muito inclinada a partilhar, as coisas ou eram feitas por mim ou eram feitas por ela, e pronto.

♣ Modelos  
Educadora dinâmica  
mas que não  
partilhava.

**A: E sentias falta?**

**V:** Sentia porque era suposto eu assumir aquele grupo...

**A: Estamos a falar de um quarto ano?**

**V:** Quarto ano era suposto assumir grupo e nunca senti que estava a assumir o grupo, não porque ela se intrometesse mas, porque havia sempre qualquer coisa, ou porque era chamado e tinha que fazer outra coisa qualquer, havia qualquer coisa que me interrompia, não havia... eu só tive dois ou três dias de fluidez de chegar lá e dizer isto é o que vamos fazer tenho programado assim, nos dias em que ela por acaso faltava, ou faltava a auxiliar.

**A: E nos dias em que ela faltava tu assumias como educador?**

**V:** Normalmente, quando... voltando um bocadinho atrás quando fiz estagio do segundo ano, estive num Externato, que é espectacular, e sendo religioso, mas é uma instituição espectacular e as pessoas foram super atenciosas comigo e a primeira coisa que me disseram foi a vossa educadora, que eramos dois a dois por sala...

**A: No terceiro ano eram dois a dois?**

**V:** Tens razão, estou a fazer confusão, no terceiro ano exactamente, dois a dois. ♣ Eu e a minha colega chegámos lá e super agradados com as instalações e tudo, aquilo era um paraíso no meio de Lisboa, eu pelo menos passava por lá montes de vezes e quem diria que isto tinha este jardim e essas coisas todas. E elas disseram-nos logo, a vossa educadora está doente e só virá daqui a uma semana, duas semanas. Logo no princípio, tu tinhas duas semanas só tu e as crianças e a auxiliar para dinamizar, de vez em quando aparecia lá a directora ou a coordenadora a espreitar...

**A: Esses momentos foram importantes?**

<p><b>V:</b> Foram importantes e foram muito gratificantes, <b>a</b> <u>aceitação por parte do grupo e a tua integração foram muito mais facilitadas</u> não é? Para já foi logo no início, começa o ano escolar e já lá estás, eles perguntavam pela educadora, e disseram-lhes que a não estava, mas “estão aqui estes senhores para trabalhar com vocês, vão estar aqui um bocadinho” e pronto, a partir daí... e foi impecável. Depois <u>quando ela veio era uma pessoa cinco estrelas...</u></p> <p><b>A: Da parte dessa instituição não sentiste...</b></p> <p><b>V:</b> <u>Não. Nunca. Aliás, nem me viam!</u> Em todas as instituições onde estive, nunca. Manifestavam, obviamente não eram cegas, <b>reconheciam a diferença:</b> “então o que faz aqui um homem?” Mas isso não é discriminar é estar acordado mas, nunca levantavam... não havia crispação, não havia assim um desconforto. E no último estágio houve! E depois a razão principal que... o estágio de quarto ano coincide com a Páscoa, e então, na altura da Páscoa eu estava a estagiar, saia do estágio às 16h, depois ia trabalhar chegava eram 17h, ficava das 17h às 19h30/20h, fazia um <i>part-time</i> e o prolongamento, para não me desvincular totalmente do sítio onde trabalhava e estar a receber alguma coisa, melhor que nada. E na Páscoa, deram-nos duas semanas de férias e eu fui trabalhar a <i>full-time</i> nesses dias e nos últimos dias de férias, tive colegas que adoeceram, outras que pura e simplesmente estavam de férias mesmo, e nós tínhamos muita falta de pessoal, e então a minha coordenadora/chefe disse que não me podia dispensar para ir fazer o estágio e que tinha que aguentar pelo menos dois dias aqui, porque pronto tinha que ser. E eu tinha duas coisas para fazer, ou continuava o curso ou perdia o emprego basicamente. Porque infelizmente há pedidos que nos fazem, que não é um pedido, é basicamente estou-te a dizer as coisas como são ou tu escolhes ou não escolhes. Na altura o que é que eu fiz telefonei para a instituição, e disse hoje não posso ir tenho que trabalhar - ahhh... estava a avisar com</p>	<p><b>Aspectos facilitadores – sentir-se educador</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Assumir um grupo sozinho.</li> <li>- Aceitação por parte do grupo e sentir-se integrado pela equipa.</li> </ul> <p><b>Ser Educador no Masculino</b> A sua presença como homem despertava curiosidade.</p>
---	--



antecedência, faltava uma semana para acabar o estágio - e durante três dias vai ser assim depois vai voltar à normalidade. Ah, “então resolva lá isso e... depois diga-nos qualquer coisa” (disseram-lhe da instituição). Tudo bem. Segundo dia a mesma coisa, terceiro dia volto a ligar digo “em princípio hoje é o ultimo dia que... desta situação, amanhã já entro normalmente no estágio”. Ou seja tinha perdido três dias. Pronto, “pronto depois avise” (responderam-lhe). Ao telefonar, telefonava tão cedo, antes de ir entrar ao trabalho tinha de telefonar cedo, não ia telefonar a meio da noite, telefonava tão cedo que apanhava a pessoa que fazia o acolhimento, que era a única pessoa, a directora entrava às 9h, uma coisa assim, não conseguia telefonar a essa hora. Resultado quando cheguei lá no quarto dia, entrei logo para a sala, foi toda a gente normal, estava a fazer uma actividade com as crianças e fui chamado à directora, achei estranho ela dizer-me que o meu estágio estava chumbado porque eu tinha-me ausentado sem a avisar, é impossível então se eu liguei e avisei no primeiro dia e depois liguei no último, não desapareci do mapa. Fiz aquilo que segundo os papéis do estágio estava a dizer, a mesma coisa se estivesse doente e ligasses para lá a dizer “estou doente”, o estágio não ficava invalidado, aliás porque tu tens cinco dias para faltar, ou coisa assim, que eu na altura nem sequer sabia. Quando soube isso ainda me indignei mais. Tive que ir outra vez à directora: “então isto não pode ser porque vocês são um exemplo”. Pensei, o discurso que ela me está a dar a mim é um discurso para uma pessoa que pura e simplesmente se “marimbou”, um baldas ou coisa assim... A agravar ainda mais uma pessoa sente-se injustiçada, e ainda por cima, lá está fica ali calado. “Vou falar com a tutora”, e liguei para a tutora completamente em pânico: “o que é que se passa? Não passa na cabeça de ninguém faltar uma semana e estarem-me a cortar as asas assim... Eu tenho tudo documentado, sabem qual é a minha situação profissional”. Não tive a

melhor das recepções dessa tutora, não fiquei directamente com a Professora 2, nesse fiquei com a Professora 4, e a Professora 4 adoptou a mesma postura da instituição, ou seja para elas eu ter falado com alguém não contava porque eu não tinha falado directamente com a directora, ou directamente com a educadora que nunca entrava à hora em que eu telefonava, obviamente, era muito cedo. Então, às tantas fiz uma coisa que não se deve fazer, porque já estava mesmo a “entrar em parafuso”, e fui falar com a Professora 2 “e isto tem de ser resolvido”, só que quando eu fui falar com a Professora 2 já a coisa estava... as outras duas partes já se tinham decidido, disse-me que não estava directamente ligada e que ia ver o que se podia fazer. O resultado já estava mesmo à vista né? Pois, “fica só com isto para fazer” (disse a professora). “Sim mas eu tenho um projecto que já está concluído com as crianças e não vou voltar a fazer isto” (respondi). “Mas pode ir ao PIMI e depois faz só o estágio” (disse a professora). Mas tinha que tirar um ano, outra vez não é? Mais um ano a pagar propinas e depois estás a pagar por uma coisa que é, nem sequer é o dinheiro é... por um erro que não é teu, que é isto? Resumindo, foi por causa disto que eu repeti o estágio... o quarto estágio.

**A: E para onde é que foste no outro? O contexto?**

**V:** Para a “OP”<sup>22</sup>.

**A: E como é que foi lá?**

**V:** A “OP” era novamente um colégio de freiras, aliás, ligado ao Externato é a mesma ordem. São as Doroteias, salvo erro. E fui recebido por uma senhora minúscula, muito pequenina, não me lembro do nome, muito pequenina. Que é a responsável, e me fez sentir como se tivesse acabado de chegar a casa, uma coisa impecável... estive-me a mostrar tudo e tal e só no fim é que me disse que era a responsável, pensei que fosse uma senhora que me vinha

♣ Aspectos facilitadores – ser bem recebido, sentir-se em “casa”...

<sup>22</sup> Nome abreviado para manter a confidencialidade.

<p>receber, pronto... depois mostrou-me a sala, e com quem é que eu ia trabalhar. Nas primeiras semanas tudo normal. Eu dinamizava e fazia coisas e depois nas outras semanas <u>♣começou a haver mais problemas porque eu já estava a voltar mais um bocado, fruto daquilo que não tinha vivenciado no estágio anterior, no estágio tinha falhado, estava a voltar um bocado ao trabalho individual.</u> E ela começou a insistir muito nisto: tu tens de trabalhar em equipa, tens de trabalhar em equipa... E às tantas, já não nos conseguíamos ver quase um ao outro, porque ela dizia-me tu fizeste isto tudo quase sozinho tens que trabalhar em equipa. Funcionava porque os miúdos estavam todos felizes, mas não estava a funcionar naquela aspecto, <u>e ela como trabalhava muito bem em equipa com a auxiliar dela, ela achava e correctamente que as coisas têm de ser partilhadas porque a auxiliar não está só para olha preciso disto está aqui isto, tem de ser incluída</u> tem de ser... há pessoas que não gostam de ser incluídas mas ali funcionava assim. Então o meu único problema com ela era mesmo o trabalho de equipa e de vez em quando... a adaptação. Por exemplo, uma das coisas que a Professora 1 dizia era que nós não podemos hesitar. Ou seja podíamos chegar e “eh pah isto não está a funcionar mas tinhas de ter um plano B, ou plano C”. Para que as coisas... têm que fluir, tem de estar a fluir. Foi umas das coisas que eu guardei porque eu não gosto de estar muito tempo parado, não gosto de ficar ali... agora isto não está a resultar, mas temos que cumprir calendários vamos ter de forçar isto. ♥<u>Então às vezes acontecia estar a fazer uma actividade e a actividade estava a ir por uma direcção que não estava naquela que eu tinha planeado com a educadora, eu dizia eu não estava a planear esta direcção mas a direcção é boa e eu consigo dar-lhe a volta para voltar ao sítio e ainda vamos apanhar uns conteúdos, lá está a criatividade e tal, e fazia isso e a educadora ficava a olhar para os papéis: “o rapaz não ia fazer isto, isto e isto? A sequência não era esta”.</u> Depois no</p>	<p>♣ <u>Modelos</u> <u>Influenciam as práticas</u> Importância de se ter um bom modelo é evidente quando o entrevistado refere que estava a voltar ao trabalho individual, fruto da sua experiência com a cooperante do estágio anterior. Grande aprendizagem – a cooperante trabalhava em equipa com a auxiliar.</p> <p>♥<u>O Educador deve/ prática:</u> -Planear - Ser flexível: saber improvisar -Deixar a actividade seguir o rumo dado pelos participantes -Gerir o processo que tem de ser calmo e tem de fazer sentido para a criança -Respeitar pelo ritmo das crianças- pode tornar o processo moroso -Fazer com que as coisas se façam para para e pelas crianças</p>
---	--

<p> fim: “olha lá tu nunca dizes nada, estás-me a sabotar?”. Eu dizia que não era a ideia, que até faz parte da Faculdade de Lisboa planear e ter jogo de cintura para adaptar. Às tantas ela ficou mesmo convencida - aliás a Professora 2 teve que intervir - ela ficou mesmo convencida de que estava mesmo só a sabotar, do género: “agora vamos fazer isto, o que vamos fazer? Vamos fazer azul.” E depois chegava lá e afinal é roxo. Isso não aconteceu muitas vezes mas, aconteceu já num ponto... é uma relação de desgaste a partir do momento, em que ela está ali à medida que o estágio vai avançando aquilo vai ficando ainda mais em ponto rebuçado. Mas, nunca chegou a um ponto, nem de longe, como aquele que eu tinha no anterior porque as pessoas estavam mesmo interessadas, aliás não havia hipótese porque ali eles partilham mesmo tudo. E na minha megalomania eu aceitei... aceitei não, <u>propus, quando soube que eles faziam e fazem uma festa de ciência, uma exposição de ciências em Maio, ou em Junho - já não me apanhava a mim</u> - eu fiz o estágio comecei em Setembro e acabei em Dezembro, ou seja depois fiquei à espera que o ano acabasse para me darem o certificado do curso, basicamente foi isso. E disse assim: <u>“eu posso fazer qualquer coisa com os miúdos nessa coisa”</u>. “Ah, nós estamos a trabalhar as energias alternativas” (disseram-me). <u>Disse: “vamos fazer uma maquete”</u>. Na minha cabeça já tinha como ia fazer a maquete, o que é que eles iam fazer, o que íamos abordar e assim... Na minha cabeça, porque eu não estava habituado a dizer que na minha cabeça tinha que tirar da minha cabeça e meter na cabeça das outras pessoas que vão trabalhar comigo. As crianças é conforme, é actividade a actividade, ‘né? Dizer-lhes vamos fazer uma maquete é tudo muito abstracto, estamos a falar de miúdos de quatro anos. Mas, ela começou a entrar em pânico porque começou a ver o tempo: “falta um mês e meio para tu te ires embora, maquete nada, vocês ainda estão na parte teórica, andam a fazer experiencias com o magnetismo e </p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Dispor de material para as crianças manipularem e construírem (não fazer por elas)</li> <li>-Trabalhar em pequenos grupos</li> <li>- Brincar – importância do lúdico na aprendizagem</li> </ul>
---	---

vão passar pela electricidade e depois não sei quê”. Ela não estava a ver as coisas a aparecer como as pessoas gostam de ver aparecer que é começar a aparecer uma armação ou coisa assim, estás a perceber? Era tudo muito... fazíamos experiências apareciam muitas coisas... mas tudo das experiências que tu colocavas, expunhas e pronto.

**A: Tu sentias que o processo era...**

**V:** ♥O processo tinha de ser mais calmo (faz gesto com os braços a indicar largueza). Para já havia muitos conteúdos que eram demasiados abstractos, podiam-se dar noções mas, nunca iriam aprender, estás a falar com uma criança de cinco anos de electrões, quer dizer aliás, com miúdos do oitavo e sétimo ano, começam a ter físico-química, electricidade e não sei quê, há os que apanham porque se interessam e outros que pura e simplesmente negativo/positivo. E ali tinha de ser o mais básico possível. Então eu achava que, eu queria que aquilo fizesse sentido...

**A: Sentido para quem?**

**V:** Para eles, para eles. Sempre para eles. Para mim tem de fazer sempre sentido, se não fazer sentido, se eu não perceber o que vou transmitir eu não transmito. Prefiro do que eles fiquem piores, como aquelas pessoas com noções erradas. Mas, ali uma das coisas que a estava a pôr em pânico é que eu não estava a fazer nada à parte com eles, quer dizer eu podia estar ali fazer com eles aquilo e depois, nos tempos livres ou tirar um tempinho de planeamento, com muitas aspas, e fazer a estrutura, percebes? E eles chegarem lá e comporem a estrutura e eu não gosto disso, eu... ♥se tu entrases numa sala ou vires qualquer coisa na parede feita é tudo feito por eles. Eu chamo-lhe o “trabalho infantil” (faz sinal de aspas) porque é mesmo trabalho infantil. Às vezes entras em salas e são lindíssimas e tu vês que a única coisa que o miúdo fez lá foi com a ponta do dedo pintou uma impressão digital ali, ou o mapa das mãos

e não sei quê. Tudo o que seja os quadros de planeamento, não sei quê, sim tem de ser feito por adultos, as tabelas, feito por adultos obviamente, mas o resto, tudo o que é trabalhos tem de ser feito pelos miúdos. Dizem “ai a árvore ficou muita tosca”, mas é deles. E se tu disseres... se consegues que um miúdo chegue lá e diga fui eu que fiz. E tu: “ai a sério, fizeste estas linhas todas e deste este sombreado e, esta luz, como fizeste as combinações de cor?” Ahhhhh, “isso já foi o...” Percebes? Já não é deles. É deles naquele orgulho que é muito bonito, mas eu prefiro mais aquele orgulho modesto “isto fui eu que fiz”, e o facto de estar exposto, não é? Já é motivo de interesse. Ehhh, é uma árvore? Não parece... Mas foi ele que fez, deixa estar. Por outro lado, tu não só estás a construir na criança aquele orgulho e motivação para fazer mais como não estás a iludir os pais que os filhos são uns artistas autênticos que, infelizmente, quando chegam a casa só sabem pintar quadrados ou às tantas nem isso.

**A:** Hum-Hum...

**V:** É há muito essa... E então como eu não fazia isso as coisas não apareciam. ♥Quando eu comecei a fazer com os miúdos, começaram a aparecer coisas, apareciam ao ritmo que os miúdos davam. Eu levava sete miúdos para trabalhar, trazia o material todo, e explicava o que íamos fazer, dizia agora molda isto, e eles começavam... moldavam, começavam a moldar no sítio, e obviamente eu à frente já tinha feito três ou quatro... e eles depois “ah, já está” e começavam a encostar, a juntar... ♥mas, eles não viam coisas que eu tinha montado, eles viam o material lá e eles montavam. É a mesma coisa, ninguém mete um miúdo a brincar com legos, eles não vão fazer as peças mas, eles é pegam e sabem onde as peças vão ficar de acordo com o aquilo que já apanharam. ♥Ou seja, para mim a maquete, não era importante para mostrar a outras pessoas, era importante para que eles me mostrassem o que tinham

aprendido. Portanto, se tu vais montar os moinhos eólicos, afloras isso com os miúdos e dizes para que é que servem, e eles sabem porque tu estiveste ali a “martelar” e ♥estiveste a brincar com eles e... eles sabem onde é que eles vão ficar, nunca te vão por um moinho eólico no meio do mar, eles olham onde é que está a montanha e pumba é logo lá em cima. E eles sabem, o facto de eles chegarem ao pé de ti e dizeres assim: “então onde vamos por moinho eólico?” E eles pegam logo e pimba mesmo no sítio, ok, este miúdo percebeu e sabe onde é. Dizes: “porque é que ele está aí assim?” – “Porque é onde há mais vento” (responde a criança), e isso é super importante. ♥Mas, a grande desvantagem: demora tempo. Isto demora muito tempo. Chegas a uma turma com 22/23/24, e toda a gente trabalha. ♥Então, trabalhas com sete a sete e já é muito. Eu trabalhava com sete, mas porque andava como uma aranha: vamos fazer isto ou vamos fazer aquilo...

**A: Como uma mãe? (Não tinha percebido a palavra)**

**V:** Como uma aranha. Era só mãos (faz gestos largos e rápidos com os braços)... Ahh, e porque dava-lhes coisas que eles conseguissem fazer, porque há um processo. Eu pelo menos acho que quando estás a introduzir novas técnicas, vamos pintar, vamos utilizar o pincel, ou coisa assim, tu notas que há crianças que tem muito mais facilidade em fazer que outras e então, neste caso estás a consolidar os conhecimentos, neste caso foi através de uma maquete, eu acho que é importante não te focares tanto no “vou força-la a sair da área de conforto para ficar tosco, mas vou inclui-la neste projecto numa zona onde ela se sente à vontade, sei lá a Joana é espectacular a trabalhar com algodão, se calhar vais fazer as nuvens e não sei quê e ela fica ali, fica ali... e aquilo vai ficar espectacular, dentro das possibilidades dela, e ela vai super contente porque ela tem competência”. E é a mesma coisa, está um bocado tosco se calhar o Manel fazia melhor – “não; és a melhor a fazer isto,

<p>faz isto...” Se uma pessoa vir bem mesmo aquelas crianças que são menos dotadas artisticamente conseguem contribuir se estiverem dentro da sua área de conforto e têm interesse.</p> <p><b>A: O que contribui para essa zona de conforto?</b></p> <p><b>V: ♥♥</b><u>A zona de conforto será a zona em que elas se sentem à vontade.</u> O que contribui? Contribui... <u>tu tens de saber, tens de conhecer o grupo, isto é muito importante,</u> se tu não conheceres o grupo, e aqui a minha grande dificuldade na altura era que havia muitas crianças que faltavam mas tinha que participar não é? Era muito mais fácil mete-las a fazer coisas básicas, “ok alguém tem de pintar este rio” (faz os gestos de pintar e no seu resto expressa aborrecimento). Não é por aí, o que é que ela ia aprender... Preferia mil vezes que ela estivesse a escolher onde era a zona florestal ou a passar os fios da electricidade, sim que aquilo tinha electricidade, lá está o projecto tinha sido megalómano e foi mesmo.</p> <p><b>A: Mas, tinhas dito que a zona de conforto era...</b></p> <p><b>V:</b> Ah, conhecer o grupo. ♥♥<u>A zona de conforto é uma situação onde tu te sentes à vontade, podes não dominar mas não estás completamente perdida....</u> Às vezes vais entrar numa sala e vês uma criança com um lápis na mão e não sabe o que há-de fazer. Sabe que te tem que pintar isto, porque lhe disseram. Não tem nada a ver se gosta ou não gosta, a criança pode simplesmente ser um génio para cubos e naquele dia estar... não quer, não lhe apetece. Não tem nada a ver com as capacidades da criança tem a ver com aquilo com que já se sente à vontade, com os conhecimentos que ela tem...</p> <p><b>A: Além de tu conheceres o grupo, de valorizares o que a criança sabe, que mais?</b></p> <p><b>V:</b> Tens que arranjar, dentro dos conteúdos que queres transmitir, tens que arranjar forma de os incluir naquela zona</p>	<p>♥♥<u>Representação/ Prática</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalhar na zona de conforto das crianças</li> <li>- Conhecer bem o grupo</li> <li>- Trabalhar conteúdos de forma lúdica e confortável (matemática)</li> <li>- Tirar partido das situações reais</li> <li>- Profissão bastante séria</li> </ul>
---	--



porque tem de haver uma diferença, ou pelo menos devia haver uma diferença entre o introduzir técnicas novas, 'né, que há sempre resistência a isso, pinto tão bem desta forma porque hei-de pintar de outra forma sai tudo tosco não gosto. Entre introduzir técnicas novas e introduzir conteúdos novos, e às vezes mistura-se as duas coisas... o que acontece? As pessoas ganham logo anticorpos a tudo o que são conceitos novos. É como a alimentação, já falámos disso, é a mesma coisa, é muito mais fácil dizer eu não gosto de sopa e ali pelo meio há uma sopa deliciosa, por exemplo a canja, que quase toda a gente gosta. Lá está as pessoas podem dizer eu não gosto de pinturas e há muitas crianças que tem de passar pelo processo que fazem com a plasticina ou com o barro e ficam todas "uhhhh isto é nojento". É difícil. Mas, há crianças que nunca passam por isso, porque experimentaram não gostaram esquece não quer mais, e as pessoas dizem assim "ele não gosta", a zona de conforto dessa criança está reduzida ao mínimo ou pelo menos está alheada dessa... e eu acho se uma criança que pode ter dificuldades... porque isto depois vai influenciar a criança em todos os conhecimentos que ela vai adquirir e tu vês o exemplo clássico, e é tão gritante que até dói, que é a matemática. Nós dizemos a matemática é um bicho, porque exige trabalho e etc., e eu não gosto de matemática, mas sei que nunca gostei de matemática porque nunca fui incentivado a gostar de matemática, e às vezes estou a trabalhar ♥♥conteúdos matemáticos com as crianças e eles estão todos divertidos porque eu estou a trabalhar de uma forma em que ninguém se sinta agonizado: "socorro não gosto disto".

**A: De que forma trabalhas a matemática para poderes dizer isso?**

**V:** Depende do grupo, mas posso ♥♥trabalhar com situações reais, por exemplo posso trabalhar a tabuada com o grupo de crianças, usando só as próprias crianças: vamos

fazer grupos. E o facto... da importância do lúdico... para mim o lúdico é vital. É assim que se trabalha quase tudo. Não confundo o lúdico com a “palhaçada”, considero que seja uma profissão bastante séria.

**A: Entretanto eu perdi-me aqui numa situação, quando falaste do teu estágio... Falaste de um que não te saiu conforme as expectativas e de outro que tu repetiste e em que tiveste que mobilizar... (O Vasco interrompe)**

**V:** Em que tive de me mentalizar do que é trabalhar em equipa...

**A: E isso trouxe-te alguma vantagem?**

**V:** Trouxe, trouxe, porque para já houve uma conversa, ela chamou-me de parte e praticamente desancou-me...

**A: A educadora?**

**V:** Sim, desancou-me! “Mas que é isto?” Ela “passou-se” mesmo... Porque ela pensava mesmo, pensava mesmo que... eu a estava a sabotar e eu não tinha noção, lá está, estava tão envolvida no trabalho em si, e nas crianças e na dinâmica e as coisas estão a fluir tão bem que eu nem sequer a contemplava e as pessoas às vezes ficam cegas porque só vêem a direito... e quando fui para casa nesse dia completamente especado pensei assim: “aquilo que ela me mostrou, é o que – isto é super importante para mim – é aquilo que milhões ou milhares de auxiliares de educação sentem no dia-a-dia em que estão ali e basicamente são as governantas”, porque ela era a educadora e estava a sentir que eu a estava a excluir do processo criativo, a excluir do processo de escolha de conteúdos e isso era grave, porque ela estava ali para me apoiar, e não se estava a sentir útil, a auxiliar então devia estar completamente a mil porque eu nem sequer precisava.... Obviamente precisava de auxiliar porque é preciso gerir as crianças quando eu estava a gerir outro grupo...

<p><b>A: Mas nessa altura achavas talvez que não?</b></p> <p><b>V:</b> Sim, achava que não. ♣<u>Achava que precisava dela para ficar com os restantes vinte quando eu estava com os restantes sete, precisava dela mas não... E isso fazia bastante confusão à educadora cooperante e ela fez questão de eu ficasse mesmo a sentir na pele o que ela sentia... basicamente.</u></p> <p><b>A: E conseguiste?</b></p> <p><b>V:</b> <u>Conseguí! Mas, foi difícil, foi muito difícil.</u> Sobre tudo nos primeiros dias, depois de “levar na cabeça”, levei mesmo numa quarta-feira, aqueles dois dias a seguir a quinta e sexta... foi muito mau foi mesmo, porque estava a consciencializar-me do que tinha sido dito. Uma coisa é tu dizeres assim: “eu sei tudo sou um educador e vocês sigam o meu exemplo”. Isso é mau!</p> <p><b>A: Esse problema não tiveste?</b></p> <p><b>V:</b> Felizmente, não. Não cheguei a isso. Eu não tinha era noção porque as coisas apareciam feitas, os miúdos adoravam, para mim eu ia na onda. Espectáculo. ♣<u>Ao mesmo tempo estava com as “vistas demasiado curtas”.</u> Não estou a dizer que isto é tipo filme e ficou tudo espectacular. <u>Mas, ficou espectacular o suficiente, para que ela não voltasse a chocar comigo e eu não tive mais problemas com ela.</u></p> <p><b>A: Trabalhaste em equipa?</b></p> <p><b>V:</b> <u>Comecei a esforçar-me, ou pelo menos tinha preocupação, explicava-lhe.</u> Dizia-lhe. Por exemplo uma coisa que foi um problema, uma situação pontual em que eu tinha que fazer uma actividade, eles iam fazer um jogo matemático, iam meter várias mãos e tentar fazer a representação da idade deles, uma mão chegava ‘né, mas... eu precisava de papel de cenário e eles tinham um escritório</p>	<p>♣<u>Mudanças:</u> Estágio - Aprendeu a trabalhar em equipa.</p> <p>♣<u>Relações interpessoais</u> - Com a educadora cooperante houve alguma dificuldade de comunicação ao início. - Vasco esforça-se por manter boas relações com as pessoas, mas é selectivo (ver afirmações sobre trabalho e faculdade).</p>
--	---

onde tinham tudo, o material para toda a instituição, e quem tem a chave é a funcionária que não entrava à mesma hora que eu e quando ela não estivesse era a... eu agora não me lembro da senhora... pronto a directora do colégio que estava mesmo ao lado e dava. Fui bater à porta a ver se ela lá estava, porque de manhã tinha de lá ter o papel de cenário. Eu estava lá e estava a ficar aflito, eu tinha que ir trabalhar. E entretanto, encontro a directora: “irmã eu precisava disto mas não encontro a...”. “Ah, ela já foi embora, precisou de sair” (disse-me a directora). “Pois mas eu preciso disto para amanhã” (disse). “Não se preocupe que amanhã quando chegar lá, o papel vai lá estar” (disse-me). Eu pensei assim: é a directora do colégio que me está a dizer isto. Fui todo descansado para casa. Quando voltei, no dia seguinte o papel não estava lá. Tinha-se esquecido. Tinha sido o primeiro a chegar, a educadora não tinha chegado, nem uma, nem outra. Ok, improvisei outra coisa. Isto tinha sido uma semana ou duas depois de ter “levado na cabeça”. Vou improvisar, improvisei outra actividade ligada à matemática, mas sem o papel, outra coisa, quando a educadora chega e estou a fazer outra actividade que não estava no papel, ela olhou logo para mim com uma cara... E eu a olhar para ela e a pensar assim, eh pah, não eu não tenho culpa. Há hora de almoço outra vez grande rebocada, e quando ela acabou ‘né, convém deixar as pessoas falarem, disse-lhe. E ela: “mas tu tens de te certificar e não sei quê...”

♣ Estava a ser “crucificado”, quando entra a directora, pede licença e vem-me pedir desculpa porque me tinha falhado e a educadora também caiu assim do género eh pah... Porque a minha preocupação era assim, eu fui ensinado na instituição que me mandou para cá a não ficar paralisado, a ter jogo de cintura, a dar volta à situação, por muito difícil que seja e estou a “levar na cabeça” por isso... E o facto de ter aparecido a directora e me ter pedido desculpa para mim é um momento marcante, porque uma directora podia não lá ter ido e podia ter-me abordado de outra forma,

♣ Momento marcante na formação

- Um superior hierárquico admitir que falhou e pedir-lhe desculpa (valoriza muito estas atitudes e transporta-as para a sua actuação).

<p>mas não, foi-se responsabilizar por uma falha dela obviamente, mas que me tinha limitado, a coisa principal nem sequer foi essa... a minha educadora apercebeu-se também que as condições tinham sido alteradas, portanto eu não tinha falhado, tinha improvisado. E disse que nesse caso então pedia desculpa e as coisas ficaram ali. Houve um reconhecimento de que eu não tinha pura e simplesmente me “marimbado” naquilo que ela me tinha dito na semana antes e que as coisas estavam a ir ao sítio e a partir daí, a partir desse grande choque: cinco estrelas comigo. Fizemos tudo, basicamente.</p> <p><b>A: Nessa altura, estás nesse estado situado, recorrendo à tua memória sentias-te educador de infância?</b> (Ultimo estágio)</p> <p><b>V:</b> <u>Na OP sim. Eu senti-me educador de infância em estágio, em dois sítios, na OP e no Externato.</u></p> <p><b>A: E porquê?</b></p> <p><b>V:</b> ♣ <u>Porque estava entregue a mim próprio e tinha o grupo por minha conta.</u> Não podia fazer aquilo que bem me apetecia mas, podia dar aso aquelas coisas... do tipo como é que eu lhes vou transmitir... eles tinham um tema, um projecto... <u>como lhes vou transmitir isto da melhor forma, da forma mais divertida ou atractiva possível. Sim, aí sim. E</u></p> <p>♣ <u>depois comecei a ter <i>feedback</i> dos pais, e aí tu vês...</u> <i>feedback</i> das crianças é super gratificante mas é subjectivo, porque se tu estiveres a ir ao encontro aos gostos deles podes estar a fazer uma coisa que eles precisam mesmo e estão a gostar muito. Percebes? Os dos pais é muito mais, pronto, exacto.</p> <p><b>A: É gratificante...</b></p> <p><b>V:</b> <u>Eu acho o das crianças muito mais gratificante, não tens aquele reconhecimento, mas tens aquele dos afectos. Os dos pais é gratificante a nível profissional sobretudo se</u></p>	<p>♣ <u>Emergência do sentimento de pertença</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mais uma vez a surge quando se vê sozinho com um grupo: em que é confrontado com o facto de estar à frente de um grupo e ter de o gerir</li> <li>- Quando o grupo depende do que o educador planeia para funcionar</li> <li>- Quando se recebe <i>feedback</i>/ reconhecimento dos pais e das crianças</li> <li>- Sentia-se pertencer ao grupo de educadores porque era escutado por eles, mas não se sentia à vontade para se sentar e almoçar com as educadoras (sentia um distanciamento que assume como partindo de si).</li> </ul>
---	---

perceberem onde tu queres chegar.

**A: Posso destacar que te sentiste educador a partir do momento em que és confrontado com o facto de estares tu à frente de um grupo, de o teres de gerir tu?**

V: ♣ A partir do momento do momento do grupo estar dependente daquilo que planeei, para funcionar. Senti-me educador não só quando cheguei lá e disse “ahhh pronto agora estou entregue a mim próprio” mas, quando as coisas começaram a funcionar de acordo com aquilo que eu tinha planeado, comesas a ver as coisas a funcionar não tal e qual como tinhas planeado mas estão a ir ao sitio, estão a cumprir os ciclos e eles estão a responder, independentemente se estão a... e tu sentes porque isso é o teu trabalho, isto foi o que eu idealizei, a mensagem está a passar e não está aqui ninguém assim a dizer tens que fazer isto, percebes? Tanto eu como a minha colega quando estávamos a fazer o estágio a dois no Externato foi super motivante para nós, porque estávamos entregues a nós próprios nós juntávamo-nos... não tinha problemas com o trabalho de equipa, chegava ao pé dela e dizia que vamos fazer agora? Só que funcionava... mas era um trabalho de equipa viciado, já nos conhecíamos, eramos amigos da escola, não é? Funcionava, eu trato disto tu tratas disto, vamos fazer isto assim. O eu chegar ao pé de alguém e dizer vamos fazer isto aqui, boa, eu trato desta parte tu tratas desta que é que tua achas? Isto já é trabalho de equipa. Se fizerem isto que acabei de descrever com uma auxiliar, excelente, que era o que a educadora cooperante da OP fazia. Juntava-se e dizia vamos fazer isto, não sei quê... e a auxiliatr dava *feedback*: “achas que ela vai conseguir fazer isso”? “Vamos tentar” (respondia a educadora). Não consegui fazer a transição de trabalhar com uma colega e estar ali, era mais no... precisamos os dois da nota temos de trabalhar; do que o chegar lá e ter uma pessoa para trabalhar comigo e eu ter de trabalhar com ela e

VOU...

**A: Falas da educadora?**

V: Falo da educadora...

**A: Na altura... com a educadora não conseguias funcionar em equipa como uma colega, é isso que me estás a dizer?**

V: Exactamente, por incapacidade minha. Uma das coisas da OP, era que eles punham-se completamente à disposição. Não havia agora não posso, não, nada!

**A: Sentias-te pertencer ao grupo de educadores?**

V: Sim! Sim, ♣sentia-me pertencer ao grupo de educadores, porque sentia no aspecto de que aquilo que eu dizia era escutado, mas não no aspecto anda para aqui anda comer com a gente ou coisa assim... Eles convidavam na mesma, mas havia ali qualquer coisa estranha. Se calhar era eu, lá está. Se calhar era eu, havia ali qualquer coisa, não me sentia super integrado, não sei porquê, penso que grande parte da culpa é minha até porque vinha escaldado do estágio anterior e...

**A: Entretanto fazes este percurso concluis a tua formação, não é?**

V: Sim, senhora.

**A: Ahh, e agora há aqui uma questão que gostava muito de reflectir contigo... Acabas a tua formação e a que grupo tu te sentes realmente pertencer?**

V: ...

**A: Tu trazes um diploma não é? És educador. Mas, sentes-te pertencer a esse grupo, ou ainda não, como é?**

V: Ahhhhhh! ♣Ainda não. Porque é muito complicado quando tu tens no teu contracto de trabalho ou na tua folha

<p><u>salarial a dizer monitor de 1ª classe.</u> Porque eles, como não quiseram, ou não puderam passar-me a educador de infância, deram-me o topo de carreira de monitor. O que é um bocado estranho, funciona administrativamente. Funcionou. É muito estranho começar uma frase a dizer nós como educadores sabendo que a nível profissional eu tenho zero anos de carreira como educador e ando a trabalhar com crianças há dez anos. Percebes? Dois dos quais já com o curso. Percebes? E a fazer funções, ainda que esporádicas, de educador de infância...</p> <p><b>A: Esse sentimento é só uma questão de um papel, neste caso?</b></p> <p><b>V:</b> É uma questão de papel mas é uma questão que passa... porque umas das coisas que a Faculdade de Lisboa me trouxe – das muitas coisas que me trouxe, sem ser “dores de cabeça” foi – uma capacidade critica, antes olhava para um educador de infância e dizia “eh pah podia gostar ou não gostar” mas gostar ou não gostar era relativo aos conhecimentos que tinha, e agora tenho outros conhecimentos... ou tenho outra abordagem e posso olhar e, não tenho o direito de dizer “olha tu és horrível ou espectacular”, mas tenho outra abordagem e às vezes, <u>♣ não sei, eu pelo menos as educadoras de infância que conheço são muito poucas aquelas que eu digo assim “eu pertença a este grupo”.</u></p> <p><b>A: Porquê?</b></p> <p><b>V:</b> <u>♣ Não me identifico com aquilo que eles fazem e isso para mim é muito importante,</u> se eu não me identificar, não consigo dizer... é muito difícil... que é como os partidos ou clubes de futebol...</p> <p><b>A: O que te faz identificar com outro educador?</b></p> <p><b>V:</b> <u>♣ A mentalidade,</u> até podes não ser o mais inteligente a passar a informação, mas a tua mentalidade faz toda a</p>	<p><u>♣ Conclusão do curso</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Não se sentia educador porque no seu contracto de trabalho era monitor (factores externos).</li> <li>- Quanto às educadoras com quem trabalha não se identifica com as práticas delas, nem com a forma de pensarem (por isso não identifica com elas).</li> </ul>
--	---



<p>diferença. Tem de fazer.</p> <p><b>A: O que valorizas na mentalidade do educador?</b></p> <p><b>V:</b> Para já tem de ter <u>♣♣ uma capacidade de saber, de conhecer os limites e de saber admitir quando falhou</u>, não precisa de estar a admitir a toda a gente não é? Tem é de saber, porque as pessoas que ficam a dizer “ah ok eu falhei”, mas se tu admitires quando falhaste e souberes admitir isso a uma criança eh pah, aos meus olhos, fazes uma grande diferença, porque quantas vezes tu não estás.... Ou pelo menos já viste uma criança a ser “repreendida” e depois a meio há uma luzinha ou um dado novo que se inclui e tu reparas “pim” ela afinal tem razão e em vez de dares razão à criança, e dares-lhe um incentivo e fazeres a tua “<i>mea culpa</i>” e dizeres “eha pah desculpa lá, afinal a culpa é minha tu não tinhas culpa”. As pessoas simplesmente descartam-se, afinal tens razão e pronto está a andar... e a criança já ouviu. E uma pessoa que tenha a capacidade de fazer isso, que engula o orgulho e “engula um grande sapo” e consiga fazer, nem só em termos de comportamento como em termos de conteúdos, para mim faz toda a diferença como educadora.</p> <p><b>A: Identificas-te com pessoas que têm capacidade para reconhecer os seus erros...</b></p> <p><b>V:</b> <u>♣♣ E com pessoas que tenham capacidade de transmitir conteúdos</u>, e que tenham a preocupação que os conteúdos fiquem, e tu podes correr fazer as fichas que tu quiseres e testes para ver se as crianças sabem ou não sabem, que eu acho que não chega aos calcanhares de <u>♣♣ uma boa observação</u>, se tu conheceres esta criança neste aspecto cumpre, cumpre mas vai ter dificuldades aqui, tem apetências para outras coisas...</p> <p><b>A: Estamos a falar quase de práticas, com que praticas te identificas?</b></p> <p><b>V:</b> Sim, a observação... há uns anos tive uma discussão na</p>	<p><u>♣♣ Identificação com o grupo de educadores – identifica-se com:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mentalidades (forma de ser)</li> <li>- Capacidade de conhecer os seus limites (atitudes)</li> <li>- Admitir quando errou (atitudes)</li> <li>- Capacidade de transmitir conteúdos (prática)</li> <li>- Valorizam a observação activa (prática)</li> <li>- Intervenção contextualizada “aja em função...” (prática)</li> <li>- Rigidez/ rigor/ disciplina (atitudes)</li> <li>- Brio vs. Desmazelo (atitudes)</li> </ul>
---	--

Faculdade de Lisboa porque achava a observação demasiado passiva, porque tu podes estar a observar... e não estar só a olhar, a tua ♣♣observação pode ser mais activa, tu tens de estar a brincar com a criança, sei lá podes fazer um jogo qualquer e tu estás a analisar, aliás uma das vantagens no teu trabalho é que tu podes provocar situações onde queres ver a criança responder. Um professor do ensino básico, ou ainda mais para a frente já não é assim, tu limitas-te a observar as reacções que ela vai ter as situações que tu não podes controlar, controlas conteúdos mas não controlas o resto. Ali é ao contrário, um educador ou mesmo qualquer pessoa que esteja ligada ao contexto educativo que consiga tirar o máximo de partido, que é difícil, daquilo que está à volta é o melhor educador para mim. Que seja observador, mas que ♣♣aja em função daquilo que vê, saber identificar que aquela criança tem sei lá... pode ter sintomas de autismo e o que eu faço é referencia-la não estou a fazer nada, quer dizer estou a fazer, estou a ajudar mas, pronto fico um bocado alheado do processo...

**A: Com o que é que não te identificas mesmo?**

V: Ahhhh, não me identifico com... há muitos termos para isto mas quero usar um mais simpático, porque é uma conversa que eu tenho recorrentemente com as minhas colegas, ♣♣ identifico-me com rigidez, as pessoas têm de ter de ♣♣brío e têm que gostar daquilo que fazem mas, mesmo que não gostem têm de o fazer bem, ou pelo menos o melhor que consigam. ♣♣Rigidez no sentido do rigor. Não é rigidez cega. Por outro lado não me identifico com desmazelo, as pessoas podem ser, como é que hei-de dizer, descontraídas, mas têm que cumprir os mínimos, se tu disseses “vamos aprender isto ela tem de aprender”, não pode ser só o que as pessoas querem, nesse aspecto acho que umas das coisas com as quais não me identifico nada é com a posição da educação de infância, e progressivamente toda a educação a partir daí está a adoptar, é nós estamos a

trabalhar com aquilo que temos. E isso é horrível, porque tu estás a trabalhar com aquilo que temos e quando estás a dizer ai eu só tenho isto para trabalhar estás-te a divorciar completamente do esforço. Estás a dizer “eh pah isto não dá para mais, eu não consigo puxar mais por eles, então deixa-lo estar ele depois há-de fazer”. Não pode ser.

**A: Estás a falar relativamente aos meninos?**

**V:** Aos meninos e aos adultos...

**A: E aos materiais não?**

**V:** ♣♣ Não, aos materiais não. Para mim os materiais são importantes, mas não são tão importantes como as pessoas que os manejam, nem pensar nisso. Eu trabalho com crianças carenciadas que não só a nível económico, o máximo de crianças carências que conheci foi no VA, essas não tinham mesmo nada, e os materiais eram maus e a sala era montada com os restos das outras salas, se havia um jogo completo era uma sorte, aliás eu cheguei a trazer jogos antigos meus para participar, havia mesmo necessidade. Eu tinha-os lá e tinha de ser. Isso é que é ausência de material, e os trabalhos apareciam feitos e as coisas fazem-se. Prefiro andar ao lixo e encontrar três ou quatro materiais e vamos limpar isto e vamos fazer qualquer coisa com isto, do que andar à espera que me comprem três ou quatro cartolinas. Da mesma forma que também não sou nenhum somítico, nem nenhum tio patinhas, para dizer assim esta cartolina tem de ser aproveitada até mais ínfimo pormenor, não! ♣♣ Agora o material não é importante, é importante que aquele que uses seja adequado, não vais dar uma tesoura de pontas a uma criança não é?

**A: A tua preocupação é a adequação e não a quantidade...**

**V:** Exactamente. ♣♣ Sim, qualquer coisa pode servir como desculpa para não fazermos um bom trabalho, se não

<p>estivermos mesmo interessados qualquer coisa serve, “ah porque hoje não podemos ir lá para fora porque está a chover então ficamos todos na sala a pintar desenho” – soa-te familiar?</p> <p><b>A:</b> ...</p> <p><b>V:</b> Pois é, só que uma vez por outra até compreendo, vamos pintar uns desenhos até porque é bom para motricidade e não sei quê, pintar nas linhas também é importante, mas não pode servir como desculpa estou desmotivado ou assim e vocês “desenrasquem-se”, olha vai fazer um jogo.</p> <p><b>A: Consequias trabalhar sem nenhum jogo na sala?</b></p> <p><b>V:</b> ♣♣ <u>Sem nenhum jogo na sala, conseguia.</u> Sem nenhum material? Não, porque <u>eu consigo fazer jogos a partir de materiais, uma cadeira ou o que for. Tudo o que é físico uma mesa, uma cadeira, uma folha...</u></p> <p><b>A: Lá está, disseste no início uma coisa que eu registei: não podemos hesitar.</b></p> <p><b>V:</b> Nada.</p> <p><b>A: É um ensinamento que trazes, quando organizas o teu discurso está muito presente essa filosofia...</b></p> <p><b>V:</b> É uma das coisas que me fazem todos os anos... que é cada vez que as minhas colegas têm reunião de pais que é a reunião inicial do ano, este ao por acaso não houve, mas pronto todos os anos tem havido reunião de pais no inicio do ano... vão lá os pais, dizemos estas são as educadoras novas pronto e quais são as modificações, os miúdos têm que ficar em algum lado...</p> <p>O termo “macacos”, eu faço essas brincadeiras para os miúdos que lá estão é na “macacada”: “macacada vamos almoçar”. A maior forma de te livrares de discriminações e de palavras que já estão ligadas a certas formas pejorativas é usá-las em contexto completamente diferente, e tirar-lhes</p>	<p>♣♣ <u>Exercício da profissão - práticas</u></p> <p>-As pessoas são mais importantes que os materiais.</p> <p>- Pode haver pouco material mas esse tem de ser adequado.</p> <p>- Não haver material não pode servir como desculpa para não ser feito um bom trabalho.</p> <p>- A criatividade tem de funcionar</p> <p>-Consegue trabalhar sem jogos na sala, valoriza a criatividade e tudo pode ser utilizado de forma lúdica e com intencionalidade pedagógica.</p> <p>-Os escuteiros contribuíram para que olhasse para um material em bruto e o conseguisse transformar em algo útil.</p> <p>- “Não tenho grande dificuldade em responder a uma sala sem jogos, não tenho problemas nenhuns com isso.”</p>
--	--

toda a forma negativa que ela tinha. Eu trabalho muito isso com eles porque tenho lá crianças que foram vítimas de racismo, ou de discriminação de outras formas, e ouvem esses termos, e outros que não foram, repetem os termos que ouviram dos pais ou avós a dizer. ♣♣Temos ali situações potencialmente perigosas porque: “ai eu não brinco com ela porque é preta”. Percebes? E eu não: “e eu não brinco contigo porque tu és azul? Vá toca a andar”...

**A: Acabas por transformar os termos com os meninos?**

V: ♣♣Exactamente, as vezes dizia assim agora quero uma equipa toda preta e uma equipa toda branca... e eles no início iam mesmo os africanos para um lado e os outros para o outro... só que depois começaram a ir os que tinham roupa escura e os que tinham vestido roupas claras para o outro.

**A: Interessante.**

V: Sim, isso é muito interessante, porque comesas a ver que eles já não se vêem como o preto, ou o branco. Eu no VA, sendo o único branco é que fazia a diferença. As minhas colegas também eram brancas, salvo a cozinheira que era africana, estava a tentar dizer se era cabo-verdiana, de onde é a cachupa? Seja o que for fazia uns pratos típicos e eu deve ter sido dos sítios em que andava melhor alimentado, era ali. Voltando um bocadinho atrás, antes desta divagação, na altura da reunião de pais eu fico num ginásio com todas as crianças que lá estiverem de todas as salas, ou seja o meu *record* absoluto foi... ahhh...

**A: Crianças dos 3 anos?**

V: Dos 3 aos 15. Ou seja ♣♣o meu record absoluto foi 67 crianças. Eu dentro de um ginásio e sem material. Só tínhamos os bancos, e mais nada. E então foi preciso fazer qualquer coisa porque a reunião tanto pode demorar meia hora como uma ou duas, e aquela não sei se durou uma hora mas durou o tempo suficiente para eu pensar isto

♣♣ Exercício da profissão – Momentos marcantes

- Ajudar as crianças a quebrar barreiras/ preconceitos...

<p>nunca mais acaba. Porque tinha de ser dentro do ginásio porque estava a chover, pronto não dava para ir para o recreio. No recreio é fácil estás só ali à porta, cada um faz os seus grupinhos e estão ali sozinhos em brincadeira livre. No ginásio não pode ser brincadeira livre, tens os espaldares, tens não sei quê... <u>então tive que fazer isto, lá está, na ausência de material, a tua criatividade tem de funcionar</u>, e se a tua criatividade funcionar tu consegues servir-te de – passo a expressão – de algumas crianças que lá estão como “auxiliares” para controlares a situação. Vais buscar os mais velhos ou mesmo aqueles não sendo mais velhos são mais responsáveis, ou que têm mais necessidade de participar. Quem é que me quer ajudar e há montes de mãos... Porque tu não podes fisicamente dizer: “ai eu controlo esta sala toda”, mas são 67 crianças naquele caso e se começam todas a correr cada uma para seu lado tu não ouves ninguém basicamente. Eles não têm essa noção, tu tens essa noção e aí tens de te manter em cheque, e eles têm de saber quem é que manda mas também tens de saber cativá-los. Estamos a falar de pessoas que nem sequer eram da minha sala, e como tenho essa situação várias vezes <u>♣♣ não tenho grande dificuldade em responder a uma sala sem jogos, não tenho problemas nenhuns com isso.</u></p> <p><b>A: Ainda na conclusão da formação, quando falaste na pertença ao grupo tu dizes que sim e não... destes os teus motivos...</b></p> <p><b>V: ♣</b> <u>A resposta é não.</u></p> <p><b>A: É não?</b></p> <p><b>V: ♣</b> <u>Não. Aliás eu não estou filiado em nenhuma associação</u> de... eu não pertenço ao grupo quer dizer pertenço ao grupo no género se me chamarem e me disserem assim olha lá o que é que tu és, eu sou educador de infância. <u>♣ Não estou a exercer educação de infância.</u></p>	<p><u>♣ Emergência sentimento pertença Conclusão da formação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Não se sentia parte do grupo de educadores.</li> <li>- Não pertence a nenhuma associação.</li> <li>- Não considera que exerça educação de infância – a sua prática não é com crianças pequenas.</li> </ul>
--	--

<p><b>A: Daí o sim e o não. Sim pelo percurso académico que tens, não porque a prática...</b></p> <p><b>V: ♣A prática não me permite dizer eu sou educador de infância. O meu percurso permite-me dizer, eu sou educador de infância, a minha cabeça, o meu espírito crítico e a minha mentalidade a trabalhar permitem-me, obviamente...</b></p> <p><b>A: Mas quando vamos trabalhar sabemos as nossas saídas profissionais... ATL<sup>23</sup>?</b></p> <p><b>V:</b> Sabemos... mas também sabes se tens de fazer aquilo que, ou pelo menos devias fazer aquilo que gostas. Eu gosto de trabalhar em ATL, porque além de ser a idade em que apanhas a “idade cabeluda” a responder e a ser... a pré adolescência e adolescência aquilo é terrível... mas é uma idade que se tu estiveres presente, aliás isto funciona em qualquer fase da educação, se tu estiveres presente o teu próprio percurso enquanto criança e aluno consegues gerir melhor as situações que se te deparam, porque tu pensas assim “eu fui um injustiçado quando passei por uma situação semelhante fui injustiçado, como é que eu posso reparar isto, como teria sido bom para mim?” E isso vai-te influenciar. Se eu te disser assim “eh pah”, aliás eu fiz essa proposta, “eu não me importo de trabalhar até ao fim da minha vida naquele ATL, eu gosto, nós fazemos uma ligação às pessoas com quem trabalhamos, eu gosto”. Se gosto de trabalhar em Lisboa? Odeio, odeio ir de barco todos os dias, eu gosto de andar de barco mas perco uma hora e tal, eu e muita gente.... ♣♣<u>Só que há uma coisa, eu gostava de trabalhar em ATL, mas ser reconhecido como educador de</u></p>	<p>- Dentro de si sente ser educador. - Forma como trabalha também associa ao modo de actuar do educador. (Sentimento: ambivalente?)</p> <p><b>♣♣Sentimentos relativos à profissão</b> - Gosta do que faz - Não gosta de não ser reconhecido como educador</p>
---	--

<sup>23</sup> Segundo o site da ESE de Lisboa o curso de educador de infância prepara educadores para o exercício de funções em todas as áreas da Educação Pré-Escolar, em creches, jardins de infância e outras instituições de Educação Pré-Escolar públicas ou privadas. Segundo a ESE M. Ulrich as saídas profissionais do educador estendem-se a Creches e Jardins de Infância; centros de Actividades de Tempos Livres para crianças; bibliotecas Infanto-Juvenis; serviços de pediatria em Hospitais e Clínicas; instituições de atendimento a crianças com necessidades educativas especiais, atendimento a crianças e famílias em situação de risco; serviços Educativos de Museus.

infância, não só monetariamente, como carreira. Foi para isso que eu me formei, se as pessoas me confiam para educar os filhos num ATL, não podem descurar a minha formação. Não sou uma pessoa que tirou outro curso qualquer, que actualmente qualquer pessoa que tenha tirado um curso de português/francês – sem querer desprestigiar ninguém – pode ir para monitor porque tem a componente educativa. Isto dito pela segurança social, não sou eu que estou a dizer por dizer. Vai fazer um mau trabalho? Depende da pessoa.

**A: Tens conhecimento de quem pode ser monitor?**

V: Sim mais ou menos, sei que têm que ter um curso superior... ou pelo menos o 12º ano, e se tiverem um curso superior tem de ser na área da educação. Por exemplo um *Webdesigner* não pode, quer dizer poder pode mas...

**A: Olha, nessa altura em que acabas o curso, vais exercer no sítio onde já estavas, como é que tu achas que os outros te viam, estou a falar de colegas, pais...**

V: Antes de mais tenho que pôr-te em contexto aquilo, como é que eu hei-de dizer.... É gerido numa forma muito “deixa andar”. O que choca com a minha forma de ser, eu quero ordem na coisa... os pais não têm muita noção, há muitos pais esclarecidos mas a grande maioria não tem noção de quem é o quê ali.

**A: Não há uma distinção?**

V: Há distinção entre educadores e auxiliares, não entre educadores e monitores do ATL.

**A: Então os pais à partida não são uma condição...**

V: Não há problema para eles é igual.

**A: Os teus colegas de trabalho?**

V: Para os meus colegas de trabalho, se houve uma



<p>mudança na forma como me viram? ♣<u>Houve, houve, nem sempre foi a melhor mudança, mas sim.</u> Mantenho uma relação com os meus colegas, mantenho uma relação cordial...</p> <p><b>A: Dá-me exemplo de uma mudança que te lembres...</b></p> <p><b>V:</b> ♣<u>A mudança mais significativa de todas foi na forma como interpretavam as minhas opiniões,</u> eu posso dizer da boca para fora eu acho que esta sala está a ser mal gerida ou, posso dizer da boca para fora eu acho que esta sala é um exemplo para todas as salas daqui. Falar da sala de um colega...</p> <p><b>A: Eras mais fundamentado também?</b></p> <p><b>V:</b> Quando não tinha o curso?</p> <p><b>A: Não, quando eles começaram a aceitar as tuas opiniões...</b></p> <p><b>V:</b> ♣<u>Não, eles não começaram a respeitar melhor as minhas opiniões, não o que aconteceu foi que eles começaram a dar-lhes uma importância diferente...</u> Nunca a nível de respeito, pelo contrário, foi um certo, não é descrença, <u>é um escarnizinho.</u> <u>As minhas colegas,</u> lá está que, eu não considero colegas porque não estou na valência de jardim-de-infância – ♣<u>quando falam comigo, falam comigo já como educador,</u> mas eu entro em contacto com elas esporadicamente, quer dizer em termos de contexto de educação de infância. As minhas colegas monitoras e auxiliares já têm uma relação diferente quando nós estamos a discutir, porque podem dizer eu tenho uma sala muito difícil e que não consigo... e eu digo tenta esta abordagem... e a resposta mais normal é assim “agora tirou o curso pensa que”... ♣<u>ao passo que se eu há uns tempos dissesse a mesma coisa por ser do senso-comum e não tinha impacto,</u> pode ser só uma piada mas dizem...</p>	<p>♣<b>Emergência – Conclusão e exercício – Já trabalhava no local</b></p> <p>Indicadores de que o viam como educador: Colegas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As suas opiniões ganharam maior importância, maior impacto</li> <li>- Apresentam-no como educador</li> <li>- Referem-se a ele como educador.</li> <li>- Procuram-no para falar sobre trabalho</li> </ul>
--	--

<p><b>A: Aceitar uma opinião pode ser indicador de respeito?</b></p> <p>V: Pode, mas não é.</p> <p><b>A: Reparas que depois tentam reproduzir alguma coisa?</b></p> <p>V: Não. Reparo que não tentam reproduzir a coisa. O <i>status quo</i> da coisa mantém-se, tens por exemplo, <u>♣se houvesse em vez do termo educador <i>pivot</i>, houvesse “educador bombeiro” eu estava lá, e era mesmo essa a minha designação.</u> Tu podes ter um conhecimento útil, ou não, de um grupo ou de uma situação e dizeres assim – a pessoa está a descrever, a desabafar – e digo-lhe “olha já experimentas-te isto e isto, e a pessoa diz olha boa ideia vou experimentar”. Ou então “achas foi logo a primeira coisa que eu pensei”. E ao dizeres “achas”, a pessoa já se está a pôr na defensiva. <u>Tenho muitas situações de muitas colegas minhas infelizmente, que por uma razão ou outra, não lhes cai bem que eu tenha mudado a minha situação académica,</u> percebes? Fiquei na cabeça delas, acima delas, quando eu lhes estou a dizer a mesma coisa que estava a dizer antes, porque naquele contexto as nossas conversas não divergem muito porque as situações são semelhantes, mas noto que há ali – não é inveja – é ressentimento.</p> <p><b>A: Olha na inserção na profissão, passando para esta questão, porque nós já falámos bastante sobre a entrada na profissão porque acaba por estar tudo interligado...</b></p> <p>V: E eu divago bastante...</p> <p><b>A: Mas, há uma coisa que eu não percebi, para mim percebo o conceito, mas queria que tu me elucidasses para eu ver se o percebo bem. Para quem nunca ouviu falar nisso o que é um educador <i>pivot</i>?</b></p> <p>V: <u>♣Um educador <i>pivot</i> é um educador que basicamente assegura que todas as actividades são feitas ou são colmatadas na ausência do educador principal.</u></p>	<p>♣<u>Sentimentos relativos à profissão</u> “Educador bombeiro” (pivot)</p> <p>- É ele quem assegura o decorrer normal das rotinas e das actividades na ausência de um educador titular.</p> <p>- Apoio os educadores nas suas tarefas, se solicitado.</p> <p>- Sentimentos negativos perante a situação (está limitado)</p>
---	---

**A: E isso pode acontecer-te a qualquer altura?**

V: Qualquer altura.

**A: Sem aviso?**

V: Sem pré-aviso, sempre e acontece.

**A: E tu assumes qualquer sala... qualquer...?**

V: Qualquer coisa, qualquer situação, mesmo que seja, qualquer período de tempo, imagina que tu só precisas de mim para o horário do almoço, para dar almoços, qualquer pessoa pode dar almoços, não é? Mas por exemplo se for eu a dar almoço, eles chamam-me e eu vou, basicamente da mesma forma que podem dizer assim: ♣ “epah eu precisava mesmo de ajuda para fazer uma actividade depois do tempo de grupo”, e eu vou fazer a actividade de tempo de grupo, obviamente.

**A: O que é tu sentes em relação a esse “cognome”, digamos assim?**

V: ♣ É horrível... é horrível... porque... é horrível porque tu não consegues... tu estás limitado, não consegues desenvolver nada, para já não vês os resultados daquilo que fizeste, vês o imediato “eles estão a gostar ou eles não estão a gostar”, e depois sujeitas-te àquilo que te pedem, ou seja, se tu estás lá, se vais para um sitio e tens uns papeis onde dizem: “tu vais ter de fazer, tu vais trabalhar estes conteúdos com ela, porque se insere naquilo que a educadora quer fazer hoje”, tu estás limitado àquilo.

**A: Porque é que não és educador? Não houve vaga?**

V: Não... não houve vaga, na altura havia vaga se eu tivesse acabado o curso quando devia ter acabado, havia vaga. ♣ Depois não houve vaga e quando houve, o sítio onde eu trabalho decidiu meter educadores (e continua a fazer isso), em estágios profissionais, ou seja todos os anos vem um educador novo.

<p><b>A: Alguma vez te cruzaste com um educador de infância?</b></p> <p>V: ♣ <u>Com um? Naquele sítio não. Nunca</u></p> <p><b>A: Tiveste sempre colegas educadoras?</b></p> <p>V: ♣ <u>Só mulheres.</u> Eles ligam muito (e estão no direito deles é a Administração), ligam muito à parte económica e eles têm de manter aquilo.</p> <p><b>A: Nunca propuseste assumires sala?</b></p> <p>V: Já. Fiz várias propostas. Era do meu interesse, não só em termos de carreira como em termos de gratificação pessoal e reconhecimento, não é? Porque afinal não fiz o curso para aquecer, assumirem-me como educador de infância, o que ♣ <u>para eles foi logo descartado tendo em conta o salário,</u> mas depois meteram-me como monitor de 1ª classe, e o salário diverge por 30€ ou uma coisa assim...</p> <p><b>A: É... muito próximo...</b></p> <p>V: ♣ <u>Depois porque é-lhes menos dispendioso ter uma sala assumida sempre por um estagiário, que é um estagiário que supostamente deveria estar a ser orientado não é? Ter uma pessoa em cima dele e não tem, tem uma sala para ele! É bom se forem bons, por exemplo eu teria adorado essa oportunidade, eu cheguei a um ano, quer dizer... se calhar não tinha... teria adorado? Teria sim é verdade mas se calhar não teria sido tão benéfico como ter uma pessoa em cima de mim a dizer: "tu tens de fazer isto", ♣ <u>porque é benéfico mesmo porque na altura nós somos inexperientes.</u></u></p> <p><b>A: Então, esse sitio onde tu estás foi o teu primeiro contexto de trabalho com crianças?</b></p> <p>V: Não.</p> <p><b>A: De Trabalho? Não?</b></p>	<p>♣ <u>Inserção</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nunca chega a ser educador por opção da gestão da instituição que prefere ir contratando estágios profissionais.</li> <li>- O seu trabalho foi reconhecido, ao ser requalificado como monitor de 1ª Classe (o topo de carreira dos monitores)</li> <li>- Insistiu mas, não conseguiu ser educador.</li> </ul> <p>♣ <u>Educador Masculino</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausência de modelos</li> <li>- Nunca se cruzou profissionalmente com outro educador, só com educadoras.</li> </ul> <p>♣ <u>Inserção</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Considera benéfico haver orientação porque quando começam são inexperientes (não há indução na sua instituição).</li> </ul>
---	--

<p><b>V:</b> De trabalho não.</p> <p><b>A: Então?</b></p> <p><b>V:</b> O VA foi o meu primeiro, sem ser os escuteiros, foi primeiro contexto de trabalho com crianças.</p> <p><b>A: Mas como categoria profissional...</b></p> <p><b>V:</b> Monitor.</p> <p><b>A: Foi... Ou já eras monitor como categoria profissional?</b></p> <p><b>V:</b> Já era monitor como categoria profissional.</p> <p><b>A: Ok. Era só para ter aqui isto bem definido. Quando te inseriste na profissão, esse teu contexto já falaste do estilo de instituição, dos educadores lá, havia algum <u>educador de género masculino</u>?</b></p> <p><b>V:</b> ♣<u>Não</u>.</p> <p><b>A: Também não! As tuas relações inter-pessoais eram boas?</b></p> <p><b>V:</b> Sim...</p> <p><b>A: Nunca tiveste...</b></p> <p><b>V:</b> Não, nunca tive, quer dizer, os que... lá está, as pessoas com quem eu não me dou ou que não concordo com aquilo que elas fazem, eu deixo bastante claro que não concordo e depois, depende, se a pessoa tiver, poder de encaixe para dizer: “epah este tipo não concorda com aquilo que eu faço mas consegue dar-se comigo socialmente”, pá nós damos socialmente: “olá tudo bem?”, estamos a conversar mas... pára aí, porquê? Porque já sabes que é uma discussão que está sempre ali eminente não é?</p> <p><b>A: Claro. O que é que faz o monitor... as suas funções?</b></p> <p><b>V:</b> O monitor faz... agora... o monitor faz... faz tudo, serve de explicador, serve de psicólogo, serve de animador, serve</p>	
---	--

<p>de educador, basicamente faz tudo.</p> <p><b>A: Ok. Momentos difíceis... quando começaste a exercer a tua profissão como monitor, digamos, de 1ª classe que eu acho que aí foi, pelo que eu percebo já tinhas o teu curso tirado, já tinhas outras competências científicas... momentos difíceis, principais dificuldades que tenhas sentido...</b></p> <p><b>V:</b> Momentos difíceis foi... ter que me, ter... a minha principal dificuldade foi, chegar lá e olhar, isto foi uma coisa que me aconteceu foi: ♣♣<u>“tenho o curso agora, canudo na mão e a partir de agora consigo ver as coisas”, não. Foi começar-me a aperceber que as coisas não funcionavam como deviam, ou pelo menos como... podiam funcionar muito melhor tendo em conta aquilo que se tem, e isso foi muito difícil para mim, porque é a mesma coisa que estar a correr sem ténis não é? E sabes muito bem que é muito mais confortável fazê-lo com ténis, não é? E ainda por cima estás a correr sem ténis e tens os ténis na mão... torna-se frustrante. E o aperceber-me que... aperceber-me que se calhar metade das coisas, podia ter feito metade das coisas que fiz de uma forma muito melhor e com muito menos preocupações, porque uma coisa que o curso me trouxe foi, ♣♣<u>a coisa principal que o curso me trouxe foi, sem ser o conhecimento, foi a consciência daquilo de errado ou pelo menos não tão certo que tinha feito</u>, ou a forma como tinha feito, aqueles atalhos que nós as vezes tomamos para chegar a um objectivo que dão mais trabalho do que se fosse directo, e a trabalhar com crianças isso é muito fácil, tentares tomar atalhos: “aahh eu faço isso por ele”, e às tantas a criança continua a não saber fazer, o trabalho aparece feito, é verdade, mas a criança continua a não saber fazer e eu vejo isso muito, vejo muito, tu entras em sala, tu entras olhas e as salas estão cheias de trabalhos e as crianças, e se for preciso a única coisa que a criança fez foi pintar um nariz, e isso faz-me muita, fez-me muita, criou-me</u></p>	<p><u>♣♣Dificuldades – no fim do curso</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Confronto teoria prática.</li> <li>- Tentar explicar às colegas outras formas de fazer determinadas coisas.</li> </ul> <p><u>♣♣Mudanças entre o profissional que era e é:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforço do espírito crítico e autocrítico.</li> <li>- Reflexão sobre as suas formas de actuação levam a uma atitude de mudança para práticas mais pedagógicas.</li> </ul>
--	--

muita dificuldade, e depois ♣♣a dificuldade principal foi tentar, na minha ignorância, tentar explicar às minhas colegas, ou a algumas colegas com quem era mais próximo, porque não tenho a pretensão de chegar lá e ensinar as pessoas o que é que devem fazer ou não, tenho consciência que também estou errado, que havia coisas que elas faziam, que pura e simplesmente, nunca se deviam fazer porque eram antipedagógicas, ou porque..

**A: Aquela tal consciencialização...**

**V:** Exactamente. Tu comesças a ter noção de que: “o que é que eu estou a fazer com estas crianças? Onde é que eu tinha a cabeça?”

**A: Isso foi difícil para ti?**

**V:** Foi. Foi difícil porque tu podias pura e simplesmente, encolher os ombros, descartar: “ahh está feito, está feito, na altura não sabia”, mas não... é um saber construído. E depois ainda por cima tu tens crianças que já não estão, mas tu continuas a vê-las e tu pensas: “eu falhei ali”, não está mal, na altura em que pensas (espero eu!) mas podia estar muito melhor...

**A: É ter consciência que tu tens responsabilidade em tudo?**

**V:** ♥Tens sempre. A partir do momento que tens uma sala tu és responsável por elas de todas as maneiras, se elas se magoam, tu és responsável por aquilo que elas podem ser e por potenciar aquilo... é muito mais fácil chegares lá e dizeres assim: “sabem todas ler, ou pelo menos estão todas prontas para aprender a ler e estamos aqui”, e depois vimos que as crianças socialmente não se adaptam ou: “isso não é problema meu é da personalidade”, daí aquela coisa de eu ter dito que, passas muito tempo como psicólogo porque tens de falar com eles...

♥Representação da profissão – actuação  
- Educador responsável por tudo desde que entra na sala – segurança, gestão do currículo, pelo desenvolvimento das crianças.

<p><b>A: tu reforças muito isso no teu discurso, é muito importante para ti?</b></p> <p><b>V: É muito importante.</b></p> <p><b>A: Se tu não te sentias parte do grupo de educadores a que grupo é que tu sentias fazer parte quando comesças a exercer lá... A que grupo é que afinal te enquerras e onde é que te sentes?</b></p> <p><b>V: ♣♣</b><u>Não sei. Sei que não pertenço aos monitores, porque não faço as mesmas coisas que eles, não tenho os mesmos objectivos, nem dou importância às mesmas coisas. Eu sei onde é que não pertenço. Não pertenço aos educadores de lá porque não tenho as mesmas obrigações, não tenho de longe o mesmo grupo etário, nem os mesmos objectivos. Eu estou ali no limbo, entre o educador, lá está eu digo-te se não houvesse um curso já de educação social era esse o termo que eu usava para me definir, educador social, a minha principal preocupação tendo em conta a inconstância daquilo que me pedem profissionalmente não é? A minha principal preocupação é em termos sociais, é saber que eles gostam, saber que eles aprendem e saber que eles mudam qualquer coisa nos comportamentos. Agora se me disseses assim: “sentes-te um educador lá?”, “não”, “sentes-te um monitor lá?”, “não”, não porque o que eles fazem ou se vêm fazer ou aquilo que eles acham que os representa para mim é pouco, não quer dizer que seja mau, não é, eu faço mais um bocadinho do que aquilo, eu faço mais um bocadinho do que aquilo, <u>ou pelo menos tenho preocupações em fazer um bocadinho mais do que aquilo, então pronto.</u></u></p> <p><b>A: Alguma vez tu te reviste, apesar de não te sentires parte, em algum dos teus colegas educadoras, alguma das tuas colegas?</b></p> <p><b>V: ♣♣</b><u>Sim. Já tive pelo menos uma ou duas colegas em que eu disse: “eu faria isto assim” ou “eu não conseguia fazer melhor”, muitas vezes “eu não conseguia fazer melhor”</u></p>	<p>♣♣Ambivalência no sentimento de pertença (estar no limbo)</p> <p>♣♣<u>Construção sentimento de pertença</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica-se com as práticas de algumas colegas.</li> <li>- Revê-se em algumas colegas pela forma como actuam e pela relação que mantém com a comunidade escolar e principalmente perante as crianças –</li> </ul>
---	---



<p>felizmente muitas vezes, que é bom sinal quer dizer que ainda há coisas para aprender, a partir do momento em que eu chegar a um sítio e dizer assim: “não consigo, não me identifico com ninguém”, das duas uma ou eu estou a ficar deprimido ou já estou tão para lá da realidade... que qualquer uma delas é mau.</p> <p><b>A: Mas se tu revês-te em uma ou duas?</b></p> <p>V: ♣♣ <u>Sim. Revejo-me</u></p> <p><b>A: Porque tu referes “farias assim”. Portanto vais-te rever na forma como desenvolvem a sua profissão?</b></p> <p>V: ♣♣ <u>Como desenvolvem e a atitude, aquilo que elas têm na relação,</u> porque lá está... há muita gente a trabalhar no...</p> <p><b>A: Nas atitudes, não é? Tu já tinhas referido...</b></p> <p>V: ♣♣ <u>É muito importante, a tua atitude em relação aquilo que tu queres,</u> não é tudo rosas, tu podes ter grupos que são praticamente impossíveis para trabalhar e eles vão sair das tuas mãos e vão continuar um bocadinho menos impossíveis, porque ficam melhores, ou ficam... melhor é relativo, mas ficam diferentes. Mas se a tua atitude não mudar, a partir do momento que baixas os braços e tu te resignas tudo muda, mesmo que continues a fazer as mesmas actividades tudo muda, e é isso que eu as vezes revejo-me nas minhas colegas, ♣♣ <u>tenho lá, pelo menos uma colega que tem um grupo difícil, basicamente é um grupo dos 5 anos que vão pró ano para o 1º ciclo,</u> e ela “passa-se” <u>não há outra expressão, não sei ela só não trabalha mais por eles porque não consegue, porque de resto, nós às vezes estamos a ter conversas e ela está completamente absorvida e está ali unhas e dentes ali a tentar perceber agarrada aquele problema e a tentar perceber como vai dar a volta, e o facto dela não desistir e não dizer pura e simplesmente: “epah é da personalidade deles e ponto acabou”!</u></p>	<p>o facto de não desistir perante as dificuldades.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tem conversas com a colega sobre o trabalho e as suas preocupações.</li> <li>- Há de alguma forma procura de apoio nele.</li> </ul>
--	--

**A: Por isso é que eu leio aqui quando tu te defines, que consideras-te um inconformado, um idealista, um teimoso...**

**V: É. Sou mesmo teimoso.**

**A: E é aqui nestas coisas que te vais revendo, vais procurando pessoas que estejam...**

**V:** Que estejam assim, não quer dizer que ela faça as coisas como eu faria, mas o facto dela ser, e a formação dela é muito mais... ela tem mestrado, e faz outro tipo de abordagem, mas o facto, a forma como ela olha para a profissão, o interesse e a própria frustração dela, as pessoas quando estão frustradas estão-nos a dizer qualquer coisa, não é? Uma pessoa que encolha os ombros, ou uma pessoa que se resigna, é uma pessoa que se calhar podia estar a fazer outra coisa. ou que se calhar podia estar a trabalhar noutro tipo de grupo e ali há uma preocupação mesmo que ela ande desgastada... ♣♣ela está tão envolvida com aquelas crianças que puro e simplesmente não se consegue descartar porque eu noto que, naquele caso, é das poucas pessoas, era uma e outra, mas entretanto a outra já se foi embora, onde eu me revia em termos de atitude.

**A: Tu quando falas de envolvimento, como classificarias o teu envolvimento com os grupos com que trabalhas?**

**V:** •O meu envolvimento é o mais intenso possível, dentro dos limites do conforto. Porquê? Porque eu acho que eu tenho que os conhecer, e eu não preciso de saber se a mãe está divorciada, ou se a mãe anda bem, eu não tenho nada a ver com isso. Eu tenho que ver é o efeito que essa informação tem na criança. Percebes? Há pessoas que confundem, há muita gente que confunde, e que chegam a ser, como é que eu hei-de dizer, são demasiado intrusivos, e isso faz-me muita confusão e às vezes divorciam os pais das obrigações, a dizer assim: “ela tem que comer isto! então

**•Vida prof./pessoal**

- Grande envolvimento com os grupos de crianças do trabalho.
- Dificuldade em desligar.
- Leva as preocupações para casa.
- Leva trabalho para casa.
- Exige e dá dedicação ao que se compromete fazer.

não sabe que ela tem que comer isto?”, uma coisa é estarmos a dizer ao pai para a criança ouvir outra coisa é já estarmos a dizer... o pai às tantas já está à espera da próxima que é: “o que é que eu tenho que fazer a seguir?”, não pode ser. •Eu mantenho uma relação muito próxima, ou pelo menos próxima com as crianças q.b., a minha principal dificuldade quando comecei a trabalhar no VA, foi desligar. Porque, sobretudo, quando estás em situações (não preciso de te estar a dizer isto) de grande miséria e grande carência. •Tu chegas a casa e continuas a ter na cabeça aquelas pessoas, elas não desligam, não é? Elas continuam a ter fome, continuam a ter...percebes?

**A: Trazes trabalho para casa?**

**V:** Não. Só •trago trabalho para casa se for trabalho manual. Não trago trabalho para casa.

**A: Mas trazes? Às vezes é isso?**

**V:** No Natal. Geralmente no Natal trago, no Natal trago sempre, porque gosto de dramática, então dou-lhes sempre a escolher o que é que eles querem fazer, se querem fazer um musical se querem fazer uma peça, e a maior parte da malta... eles gostam de fazer peças, gostam da representação lá está! Gostam... e isso exige muito tempo e muita preparação, e •se eu exijo deles uma dedicação àquilo que eles se comprometerem a escolher não é? Porque é muito fácil de dizer: “ah ela escolheu isso mas é uma criança vamos descartá-la”, não! As pessoas assumem as escolhas, isto começa logo nos jogos “ah eu hoje vou jogar aqui com os matraquilhos” e passado um bocado ela não está ali a jogar “ah já não quero jogar nos matraquilhos”, “olha passaram-se 5 minutos e foi a tua escolha, agora vais brincar com os matraquilhos”, é preciso esta disciplina.

**A: Lá está o tal rigor?**

**V:** Tem de ser. E quando tu abraças um projecto, •as

crianças obrigam-te a abraçar um projecto: “vamos fazer uma peça”. Tu tens que te certificar que eles estão todos, e há aquelas coisas, a minha obrigação é que eles trabalhem o mais possível, só que seria hipócrita da minha parte afirmar que eles fazem tudo, não podem fazer porque eles vão para a casa deles, e há coisas que têm de estar prontas (são peças de Natal), há coisas que têm de estar prontas até à apresentação.

**A:** Claro...

**V:** Então, nesse aspecto trago coisas para casa, de resto a única coisa que trago para casa são preocupações.

**A:** OK. Os outros teus colegas, que se vão cruzando contigo no teu trabalho, já percebi que vão sendo uma equipa muito variada, com grande grau de flutuação. Mas os que vêm, eles sentem-te educador? Percebem que és educador? Apercebem-se?

**V:** ♣♣ Percebem, porque eu sou apresentado pelas minhas colegas, aqueles que flutuam são sempre os estagiários que vão para as salas de educação de infância, e as minhas colegas quando me apresentam é como educador de infância.

**A:** E sentes que eles te consideram como educador?

**V:** Inicialmente... sim. Até porque ♣♣ vêm muitas vezes falar comigo sobre os grupos e porque também, não te esqueças que eles quando vão para lá a malta que está a fazer estágios tem 20 anos, 21... eu apesar de.. às vezes olho para as coisas e digo “epah já tenho 35...”, nós não temos essa coisa sempre presente né?

**A:** Procuram-te?

**V:** ♣♣ Eles procuram-me, mais que não seja para alguma situação “que é que achas aqui” não do género “paizinho ajuda-me” mas do género porque vêm as coisas que eu faço

<p>com as outras crianças e vêm que há uma certa, mesmo, empatia das colegas que já lá estão. <u>E as colegas dizem “ele está à vossa disposição, perguntem, façam coisas, proponham coisas”, e eu vou indo, desde que...</u></p> <p><b>A: E nesses colegas tu revê-te?</b></p> <p><b>V:</b> Alguns...<u>Alguns e tenho muita pena quando se vão embora,</u> tenho muita pena quando se vão embora porque, lá está, porque a regra é «custos», e eu digo-te, nestes últimos anos eles perderam muita gente talentosa e competente, e é muito difícil por cada um competente que eu vi lá, vi para aí uns 3 ou 4 que metiam medo.</p> <p><b>A: Esses colegas que te procuram, que te aceitam como educador, são aspectos que tu achas que contribuem para que tu te sintas mais educador, ou...</b></p> <p><b>V:</b> Não. Eu tive de tomar uma opção consciente de que eu não podia estar a ligar àquilo que as pessoas achavam quando estão a falar comigo, porque as pessoas podem-me dizer “é educador”, mas no tratamento demonstrar-me uma coisa completamente diferente, não é? A partir do momento em que descartam a tua opinião ou pura e simplesmente não a pedem, as pessoas não têm nada que estar a pedir a tua opinião, <u>♣♣mas se tiveres a falar num grupo e tiveres os educadores todos a falar e tu vês que nem sequer há ocorrência de que tu estás ali e também podes contribuir, não têm nada que fazer isso, tu comesças a ver “epah olha eles têm o grupo deles fechado, tudo bem...”</u>, ou seja não me faz diferença.</p> <p><b>A: A realidade é que tu és educador (...)</b></p> <p><b>V:</b> Sim. Mas é <u>uma forma como também eu me vejo.</u></p> <p><b>A: E eu estou a reflectir apenas aquilo que eu penso, aliás pela escolha tu percebes que fazes parte, pelo menos que os outros te percepcionam como educador.</b></p>	<p><b>♣♣Sentir-se educador</b> <b>Constrangimento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Não ter contracto com designação de educador.</li> <li>- Sentir que o procuram porque há empatia com o seu trabalho mas, depois sente-se “invisível” porque as educadoras têm um grupo fechado.</li> </ul>
--	--

**V:** Aliás se me perguntarem na rua “o que é que você é” eu digo “sou educador de infância”, agora se me perguntarem “qual é a sua profissão actual”, eu vou ter de dizer “Monitor de 1ª classe”, obviamente, logo lá está cada vez que eu digo uma coisa...

**A: Consegues fazer essa distinção?**

**V:** Faço. Faço. Faço.

**A: E não te causa nenhuma confusão?**

**V:** Causa. Causa obviamente. É basicamente um “soco no estômago” sempre que digo isto, porque, não é, lá está uma vez estava... foi a vez mais grave, que já tive esta conversa mais vezes, estava a ter esta conversa com as minhas colegas e disse-lhes “isto não tem nada a ver com desprestígio para quem é monitor, isto tem a ver com eu querer ter sido um bocadinho, ir um bocadinho, mais fundo, naquilo que queria saber e não estou a ver esse esforço reconhecido é só por causa disso”, mais nada. Porque há pessoas que são monitores que me dão para aí uns 20 ou 30 a 0 em termos de conhecimentos e são monitores. Não tem nada a ver, agora era a mesma coisa eu chegar ao pé de uma pessoa que acabou de se licenciar em medicina e continuar a tratar por “enfermeiro”...

**A: Uma boa comparação?**

**V:** Percebes? As pessoas especializaram-se, são boas ou más independentemente disso especializaram-se e custa-me, custa-me não só no bolso ♥mas custa-me, é mais porque não é nenhum prestígio. Tu não tens um título, a ti ninguém te vai chamar Doutor ou Sra. Educadora, chamam-te quanto muito, é a única profissão onde tu tens um curso e as pessoas podem-te chamar pelo nome.

(Entretanto a entrevistadora pára para bebermos um pouco de água, e surge uma conversa paralela, sobre a actividade profissional do participante. Retoma-se depois a conversa,

♥Representação  
- Não é uma profissão com prestígio, em comparação com outros cursos e com as titulações que lhe são atribuídas.

<p>orientada pelo guião.)</p> <p><b>A: Vamos avançar um bocadinho, e vamos passar para uma caracterização de momentos marcantes da profissão. Do que é que tu gostas mais na profissão de educador?</b></p> <p><b>V:</b> O que é que eu gosto mais? ♦<u>Gosto do carinho das crianças, gosto do reconhecimento de quando as coisas correm bem e gosto da alegria deles quando vêm um projecto realizado.</u> Essa é a minha parte principal. Favorita, é eles verem uma coisa que fizeram, pode ser o mais básico, e eles ficam todos contentes. <u>Tu estás a presenciar não só uma descoberta mas uma realização,</u> eles sentem-se bem, sentem-se “isto fui eu, isto é meu”, “mãe olha isto”, ou “oh pai olha isto”, para mim é melhor do que um pai vir ao pé de mim e dizer assim “muito bom, gostei do que fez ali com as crianças”, isso vale o que vale, porque esse pai passados 10 minutos pode estar a dizer “então o meu miúdo não anda a beber leite porquê?”.</p> <p><b>A: Como é que te sentes em relação à tua profissão, actualmente? Tendo em conta tudo o que já descreveste?</b></p> <p><b>V:</b> Como é que eu me sinto em relação a quê?</p> <p><b>A: À tua profissão de educador, actualmente?</b></p> <p><b>V:</b> ♦<u>Insatisfeito, obviamente. Muito aquém daquilo que eu estava à espera.</u></p> <p><b>A: Então se tu tivesses que caracterizar esta fase em 3 palavras. O que dirias?</b></p> <p><b>V:</b> Espero que seja uma fase de ♦<u>transição</u>, principalmente. Porque senão não havia hipótese. É uma fase de teste, nem é teste, ♦<u>é provação e desafio.</u> É transição porque esperas que passe, tem de ser... é uma ♦<u>fase de provação porque tu tens mesmo de suportar e tens</u></p>	<p>♦ <u>Aspectos atractivos - educador</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Carinho das crianças</li> <li>- Reconhecimento</li> <li>- Realizar projectos</li> <li>- Presenciar e proporcionar momentos importantes para a criança</li> </ul> <p>♦ <u>Balanço</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sente-se insatisfeito</li> <li>- Não está realizado</li> <li>- Fase transição</li> <li>- Fase de desafio</li> <li>- Fase de provação</li> </ul>
---	---

<p><u>de “se eu não aguentar isto o que é que eu estou aqui a fazer”, e é uma fase de desafio porque tu tens sempre de arranjar formas, maneiras de melhorares aquilo que tens.</u></p> <p>Podes-te resignar e dizer assim “há pessoas que estão muito piores que eu”, e encolhes os ombros, ou então podes fazer o melhor possível, às vezes o melhor possível depende dos dias, às vezes o melhor possível não vem ao fim de uma semana, nem vem ao fim de duas semanas, vem ao fim de muito tempo, ou até nem vem, e tu tens que ir somando algumas vitórias e esperar que haja uma altura que digas: “epah tenho aqui uma coisa melhor, vou fazer uma coisa melhor”, com outras condições, dentro da educação.</p> <p><b>A: Consegues identificar-me diferenças entre o profissional que és hoje e o que foste, em tempos?</b></p> <p><b>V:</b> Antes do curso? Sim. Muitas. •<u>Rigor, no rigor principalmente não só, eu falo muito em rigor mas atribuo-lhe vários significados. Estou a falar de rigor para mim, não para os outros, ou seja, sou muito mais rigoroso com aquilo que escolho, com os conteúdos que quero transmitir e o <i>timing</i>, que é muito importante.</u> Às vezes podes estar a transmitir a coisa mais nobre do mundo mas estás a passar ao lado de uma oportunidade espectacular para transmitir outra coisa.</p> <p>•<u>As pessoas dizerem assim “agora temos que dar a Primavera, porque a Primavera vai começar”, e de repente há uma criança está a ter um irmão ou tem um avô a ser enterrado, ou uma coisa assim, e é uma oportunidade para tu dinamizares ali à volta, porque a Primavera tu podes trabalhar um bocadinho mais tarde.</u> “Hoje é o dia da primavera”, Ok pessoal estamos a falar um bocadinho sobre aquilo, mas hoje o nosso dia não é este, porque há sempre tempo para falar das flores e do resto.</p> <p><b>A: Tens experiências profissionais marcantes?</b></p> <p><b>V:</b> Tenho. Várias. Boas e más.</p>	<p>•<u>Balanço</u> O educador que é hoje caracteriza-se pelo rigor nas escolhas dos conteúdos a trabalhar e pela segurança que lhe permite respeitar o ritmo da criança e os interesses do grupo.</p>
---	---



<p><b>A: Partilha.</b></p> <p><b>V:</b> Uma experiencia profissional marcante... deixa cá ver... mais marcante ou pelo menos uma das mais marcantes foi... Mas já com o curso ou sem o curso?</p> <p><b>A: Já concluímos a formação. Já estamos nessa fase em que concluímos.</b></p> <p><b>V:</b> OK, então estamos na parte “depois do curso tirado”, OK. Já chegou para aí a umas 5 ou 6.</p> <p><b>A: Mas se quiseses referir de estágio, porque foi contactos com a profissão, também podes.</b></p> <p><b>V:</b> De estágio há algumas marcantes mas as situações marcantes de estágio são mais ligadas à parte final. Que é <u>a</u> <b>♣♣</b><u>parte de reconhecimento</u>, por isso acho que não tão honestas porque já estás naquela parte de «o fim do ciclo», estás a encerrar um capítulo, <u>e as pessoas estão-te a agradecer, são marcantes no sentido emocional porque os miúdos não querem que tu te vás embora</u>. Eu acho que não há nada melhor...</p> <p><b>A: Pois...</b></p> <p><b>V:</b> Eles não querem que tu te vás embora e tu sentes. Eles choram ... e depois é aquela coisa as minhas colegas...</p> <p><b>A: E tu também, às vezes também choras?</b></p> <p><b>V:</b> <u>Pois no meu caso não acontece muito. Fico muito deprimido.</u> Vocês têm uma facilidade... E é bom! É uma coisa que eu invejo, quem me dera! Se eu poupasse 5 ou 6 dias de andar a sentir-me horrivelmente com uma boa choradeira: “epah choro já!”. Não há problema nenhum. Mas lá está! Não vem... <u>porque não se trata daquela coisa do “chorar é para meninas”, não se trata disso, é diferente...</u></p> <p><b>A: É a tua personalidade?</b></p> <p><b>V:</b> Exactamente. Mas sem ser essas vezes em que é a parte</p>	<p><b>♣♣ <u>Momentos marcantes - profissionais</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecimento e gratidão da parte de pais e crianças quando acaba um ano lectivo.</li> <li>- As crianças não quererem que se vá embora.</li> <li>- Ter visto uma criança mudar e ter contribuído para essa mudança.</li> <li>- Sentir que fez a diferença para uma criança.</li> <li>- Tornar a diferença aceitável num grupo em que havia preconceito.</li> <li>- Receber visitas de crianças que já passaram pelos seus grupos, principalmente daquelas que vêm de longe.</li> <li>- Os momentos marcantes, são os estão mais relacionados com as crianças.</li> </ul>
--	---

do reconhecimento e as crianças vão embora. São os gestos. ♣♣O momento marcante foi ao fim de um ano e olhar para uma criança e conseguir ver as diferenças não só físicas mas as diferenças de personalidade, daquilo que ela era, daquilo que ela é, e consegues ver ali traços de ti próprio. Isso é marcante, sobretudo quando as crianças começam a usar expressões...

**A: Tu referes-te aos “traços de ti próprio” em que sentido?**

V: Das tuas aprendizagens. Não te estás a rever, não te estás a reflectir nelas, mas estás ali a ver que eram coisas que elas não tinham. Percebes? Não estou a entrar na onda no narcisismo “ah sim ela está à minha imagem”, não, não, não, nada disso.

**A: Por isso é que eu questionei, porque às vezes se as coisas não forem bem questionadas, depois pode-se interpretar de forma...**

V: Sim, sim, eu percebo não há problema. Não, não se trata disso. Trata-se de ti próprio ♣♣porque a abordagem que ela fez a uma situação já é diferente daquilo que ela fazia antes e está ali qualquer coisa porque tem motivado por aquilo que tu disseste. Ou seja, tu fizeste a diferença. Há situações marcantes que são atitudes que as crianças tinham, eu funciono muito com atitudes, que em relação aos pares, por exemplo aquela que eu te contei foi uma cena que me marcou muito, a coisa das cores marcou-me muito, o facto de às vezes estares...

**A: Das cores... resume.. Resume outra vez...**

V: Foi aquela de estar a dizer “agora vá pretos para um lado... os outros que não sejam pretos para aquele”, eles inicialmente dividiam-se sempre, africanos, e depois passaram-se a dividir “escurinhos para um lado”, e aí os que estavam vestido de escuro, mas depois ♣♣o facto de estar a

diluir a diferença ou tornar a diferença aceitável no meio daquele grupo quando antes não havia aceitação nenhuma, até havia estranheza porque não havia contacto, tive algumas situações marcantes, tive situações de crianças que, pura e simplesmente, não se suportavam e depois não ficaram melhores amigas por que isto não é um conto da Disney, mas trabalhavam juntas e procuravam-se, e isso para mim é muito importante, ♣♣e o facto dos miúdos posteriormente virem ter comigo uns tempos depois, e estarem sentados e estarem a recordar coisas, passado um ano ou dois, “ah lembras-te quando eu estava na tua sala”, eu estou lá a falar com eles e eles lembram-me coisas, atitudes ou coisas que eu tenha dito, que para mim foram só mais uma coisa que eu disse, mas que para eles fez toda a diferença. Naquele contexto, ou porque havia qualquer coisa que eles estavam a sentir, e estes momentos em que eles vêm falar comigo depois de já não pertencerem à minha sala mesmo que tenham sido da minha sala antes, e estão a recordar coisas que para eles lhes coloca num lugar de felicidade e num estado de espírito de saudosismo é muito importante para mim, porque para já é super marcante porque eu fico a pensar “vale a pena!”, percebes? Vale mesmo a pena. O reconhecimento a mim é sempre marcante quando, uma criança no Natal, ou mesmo que já não ande lá, apareça lá e me venha visitar. É muito importante, ganha muito mais importância se eu souber que a criança mora longe, ainda há pouco tempo tive uma visita de uma menina que já não via há 6 ou 7 anos, e ela está enorme, porque as crianças agora estão todas enormes, e veio falar comigo, reconheci-a pelos olhos e pela cara, porque se não... eu fiquei logo assim “isto é um momento marcante”, ela podia pura e simplesmente, podia ter... pronto...

**A: Os teus momentos marcantes, os que tu assinalaste, são os estão mais relacionados com as crianças.**

<p><b>V:</b> Sempre.♣♣<u>Porque são os momentos marcantes positivos.</u> os momentos marcantes negativos são relacionados com as crianças, mas são coisas que tu não podes mudar, são coisas que tu reparas que é a tua motivação, é aquela coisa que tu dizes “eu não posso intervir porque é pior para ela”.</p> <p><b>A: Um bocado porque também está ligado à criança...</b></p> <p><b>V:</b> Está. Está sempre directamente ligado à criança, porque tu trabalhas com crianças. Não posso fazer um momento marcante de uma experiencia pessoal que seja ligada a uma “desfeita” que me tenham feito no trabalho, porque senão eu tinha montes de momentos marcantes, só que esses momentos só me fizeram desviar da parte... aquelas intrigas... e há muito... como tive a sorte de trabalhar em muitas coisas sem ser na área da educação, porque naquela folha que tu disseste eu só referi aquilo ligado à educação, mas já trabalhei em muitos sítios ou <u>nunca vi sítios mais pantanosos ou obscuros como um sitio, (e não estou a tentar ser sexista), um sitio que seja maioritariamente gerido e frequentado por mulheres.</u> ♣♣<u>É muito, é muito difícil! Para um homem é muito difícil.</u> A Faculdade de Lisboa foi um desafio enorme e o sítio onde eu trabalho é um desafio enorme porque “vocês matam-se umas às outras”. No homem é muito mais fácil chegares ao pé dele e sentes que não gosta de ti ou que te está a tentar sabotar, mas tu sentes. Nas mulheres, vocês têm uma arte espectacular, para mim que sou homem, de mascarar, estás a apanhar e não sabes de onde é que está a vir, ali funciona muito assim, a arte da ilusão.</p> <p><b>A: As mulheres com quem tu contactas são muito assim?</b></p> <p><b>V:</b> São. Aquelas...</p> <p><b>A: É essa a experiencia que tens dali?</b></p>	<p>♣♣<u>Educador masculino</u> - É difícil estar num sítio onde é o único homem.</p>
---	--

<p><b>V:</b> Dali ou de outros sítios onde estive, porque não é um número suficiente, daí eu ter feito a ressalva de não estar a ser sexista, não são um número suficiente para dizer “as mulheres são todas iguais”, impossível dizer isso...</p> <p><b>A: Nem é por aí... eu estou a perguntar é pela tua experiencia...</b></p> <p><b>V:</b> Estou a clarificar, o que eu estou a dizer é que eu, pelo menos, tenho mais dificuldade em perceber quando é que estou a ser “tramado” se for o contexto feminino, do que se for o contexto masculino porque... não sei... talvez por não ser tão directo.</p> <p><b>A: Mas elas aceitam-te bem?</b></p> <p><b>V:</b> Sim, no sítio onde eu trabalho <u>elas aceitam-me bem, aliás fazem questão que eu esteja lá...</u></p> <p><b>A: Alguma vez nesses momentos que tu destacas como mais difíceis, tu queres associá-los principalmente às crianças e eu respeito, tu pensaste desistir de trabalhar com crianças?</b></p> <p><b>V:</b> Não. Desistir de trabalhar com crianças não é... •<u>Eu só desistiria de trabalhar com crianças se encontrasse uma coisa que me desse tanto ou mais prazer, tinha de ser uma coisa mesmo... sei lá... uma empresa de... sei lá... onde eu conseguisse fazer... ou daquelas empresas que fazem actividades radicais ou uma coisa assim, não é bem isso, uma empresa que fizesse actividades mas que não ficasse presa ao estigma “ah temos de saltar de pontes” não “temos de fazer coisas para nos divertirmos”, se eu conseguisse englobar os adultos ou as crianças nisso.</u></p> <p><b>A: Mas “levas” sempre as crianças contigo?</b></p> <p><b>V:</b> Sempre... é muito fácil dizer... e é uma coisa que me preocupa muito, é muito fácil dizer que “isto agora está uma granda treta” e que “onde é isto e aquilo”, é muito fácil dizer</p>	<p>• <u>Balanço</u> Trabalhar com crianças é uma forma de realização pessoal. Nunca pensou desistir.</p>
---	--

isso, mas se nós não olharmos para aquilo que estamos a formar não estamos a ajudar nada, e o que nós estamos a pagar agora, independentemente dos governos e etc., estamos a pagar a educação que as pessoas tiveram e não tiveram, e passa muito, muito, muito pelos valores que as pessoas têm ou não têm, e a mim faz-me confusão, e não sou o único, felizmente, faz-me muita confusão a facilidade com que metem pessoas e que se tiram pessoas de pedestais, independentemente das falhas que as pessoas possam ter, em função daquilo que as pessoas valem ou deixam de valer. São como as outras pessoas põem. As pessoas podem gostar de uma casa dos segredos, ou de ver isso, respeito, é o gosto das pessoas, mas acho que têm de ter um olhar crítico sobre o que é que são as coisas que as entretêm e o que é que estão a transmitir às crianças que estão ao lado, não é? Porque se tens uma criança que diz “eu passei a tarde toda a ver desenhos animados enquanto a minha mãe fazia o que fosse”, até podia estar a trabalhar, tu estás a ver uma criança que depois vai ter que ter um incentivo extra para sair daquela limitação e no dia em que disseres assim “epah eu já não consigo trabalhar com crianças” ou “eu já não quero trabalhar com crianças porque isto foi mau de mais” ou “estou farto”, porque há dias que estás farto “hoje não me apetece estar à frente de ninguém”, tem de ser um dia em que eu me consiga abstrair de que se calhar, se eu não tiver lá, vai estar outra pessoa, e lá está, e aí já entra um bocado o ego, vai estar outra pessoa que se calhar não está a fazer aquilo que eu faria com aquele grupo, porque eu ligo-me muito a grupos. É assim, “agora vou tirar uma semana de férias, quem é que vai ficar com os meus meninos durante esta semana?”, pronto será que é justo eu deixar: “eu quero que isto esta semana seja feito”?, eu não gostava que me fizessem isso a mim, ok, se calhar não era justo, “mas o que é que está a pensar fazer?”, “haa depois logo se vê”, “logo se vê?” Alarme! Eu começo logo a pensar “se calhar não vou tirar férias...”, mas tiro porque eu

<p>não sou assim tão... gosto de descansar, gosto do conforto. Tiro, tiro na mesma mas fico, não completamente de férias, não telefono para lá, nem nada. Férias são férias. Mas fico, <u>não consigo evitar de ficar preocupado</u>. E enquanto tiver essa preocupação nunca vou deixar de querer trabalhar com crianças. Posso é mudar o sítio onde estou a trabalhar, e principalmente aquilo que estou a fazer com elas, tipo eu <u>acho que o ideal e que funcionava espectacular é se eu conseguisse profissionalizar os escuteiros</u>, profissionalizar os escuteiros não por causa da estrutura, porque os valores são bons e as acessibilidades também, mas tu quando estás a profissionalizar já estás a descartar um bocadinho o voluntariado, estás a exigir, já podes exigir, já podes dizer “isto tem de ser bom, esse conteúdo tem de ser este, tem de ser bom”, as pessoas quando são voluntárias, o que é que tu podes pedir? Podes pedir, e deves pedir mas não podes pedir muito.</p> <p><b>A: É diferente não é?</b></p> <p><b>V:</b> Então não é? E depois ficas na mão com um grupo todo, percebes? É mesmo isso! E as pessoas têm noção disso...</p> <p><b>A: Que é o sentido que tu tens, lá está, que é o de rigor.</b></p> <p><b>V:</b> Tem de ser...</p> <p><b>A: Destaca-se, destaca-se muito quando tu falas.</b></p> <p><b>V:</b> As pessoas às vezes ouvem-me falar em rigor, em brio... há uma das coisas onde eu batalho e <u>♥tenho muitos choques no trabalho é com a brincadeira livre, porque eu sou um grande defensor da brincadeira livre</u>, sobretudo agora que foram criadas as AEC's, as crianças passam muito tempo com coisas orientadas e as crianças precisam de brincar, eu não preciso de estar a dizer isto a ti nem a ninguém, não é? Ok. Precisam de brincar e a brincadeira livre é fundamental, e é cada vez menos, os 10 minutos do recreio não chegam. Tu chegas ao pé duma criança, de 6, 7</p>	<p><b>♥Representação - actuação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Valoriza a brincadeira livre</li> <li>- Preocupa-se com a segurança das crianças</li> </ul>
---	--

anos e dizes assim “tens 10 minutos, vais pró recreio”, ela pega automaticamente numa bola, e se não houver bolas ficam sentados, e isso é alarmante e é... tu comesças a ver “epah esta criança não sabe fazer nada, não se interessa por nada...”

**A: Porque brincar também é uma coisa que se aprende...**

**V:** Exactamente, tu ofereces “vamos aprender a saltar à macaca, vamos aprender a saltar à corda, vamos fazer não sei quê”, tu estás-lhes a dar um leque de coisas, e eles depois podem escolher. Ao passo que “está aqui uma bola, xuta!”, há uns que têm mais jeito e os que não têm, mas a força social é tão forte, estão todos a jogar à bola, é um jogo de equipa, porque os jogos de equipa são os mais fortes, não é? Está toda a gente a participar, e tens lá os amigos, se o teu jogo de equipa for só uma bola...

**A: Dá para muitos.**

**V:** Dá... dá para muitos mas é limitador. E a mim faz-me confusão que as pessoas, eles estão na brincadeira livre e há uma bola lá pelo meio. E as pessoas já se alhearam, pronto eles estão ali a brincar com a bola, a atirar a bola e dizer assim: “olha está aqui, estão aqui umas cordas, brinquem”. Eu já não tenho intervenção nenhuma, só intervenho se algum se tiver a pegar, ou se magoar, de resto já não quero saber, desde que as coisas estejam a correr? Eles até podem estar a usar a corda para estar a brincar aos índios e cowboys, não interessa, ♥desde que eles estejam seguros... percebes? É a minha preocupação.

**A: Quando tu falavas que às vezes saís do trabalho, não é? “Como qualquer um de nós já não podes ver ninguém à frente”...**

**V:** Não posso, isso é todos os dias.

**A: Todos os dias?**



<p>V: Todos os dias.</p> <p><b>A: Quais são os factores que te levam a isso, se não falas das crianças, porque dizes que as crianças são...</b></p> <p>V: O que é...</p> <p><b>A: Tu tinhas dito que as crianças é que marcavam os teus bons grandes momentos...</b></p> <p>V: E maus momentos também.</p> <p><b>A: E maus momentos também...</b></p> <p>V: Sim... Mas eu quando... É assim, eu entro no trabalho, ligo, e estou ali, no período de trabalho estou sempre activo, não me sento, não consigo, porque... quer dizer às vezes estou cansado sento-me como é obvio, mas não posso estar sentado numa mesa e estou com crianças mais velhas, não posso estar sentado numa mesa e a ditar coisas “agora vais pegar naquela tina”, não consigo. Eu tenho de estar ali, eu tenho que me mexer. Demonstro, às vezes eles estão a desenhar e digo-lhes: “e que tal se fizesses assim”, tenho lá um quadro e faço o desenho no quadro “que é que achas que se fizeres assim?”. Veem-me desenhar aqui no papel! Eu apago logo o desenho: “vocês já viram como é que é...” E... isso faz com que eu tenha que andar de um lado para o outro e faz com que ande muito cansado, e <u>♣♣depois oiço os pais que têm os problemas deles e desabafam, oiço as crianças a desabafar, não só dos conflitos delas mas com as dificuldades não só sociais mas emotivas, emocionais, lá está, e isso vai ficando guardado, e eu quando saio de lá, já não tenho a carga física, mas está tudo dentro da minha cabeça e eu começo a rever tudo o que me disseram</u>, de uma forma emocional. Ou seja se uma criança vem ter comigo a chorar porque perdeu uma coisa que era muito importante ou coisa assim, eu começo a pensar logo em alternativas onde é que eu posso procurar aquilo, já não lá estou fisicamente.</p>	<p><b>♣♣Momentos marcantes – negativos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ter conhecimento dos problemas das crianças e das suas famílias.</li> <li>- Falhar com as crianças - Uma colega que o substituiu e agiu de forma incorrecta com o seu grupo, pondo em questão a sua palavra perante um pai muçulmano que deixara os filhos participar na festa de Natal porque a peça não era de cariz religioso. Na sua ausência a colega não incluiu as crianças e o Vasco sentiu-se mal pelas crianças e pelo pai das crianças com quem tinha vindo a negociar a participação.</li> </ul>
---	---

**A: Alguma vez algum colega contribuiu para momentos maus?**

**V:** Sim. Várias vezes infelizmente. Um colega que seja... como é que eu hei-de dizer... seja... (estou a tentar ser simpático porque a minha palavra original já aqui está há muito tempo), um colega que seja “engraxador”... basicamente é um colega (já tenho vários infelizmente), um colega que seja falso, e principalmente um colega que me deixe pendurado. Os falsos engraxadores, tu mais cedo ou mais tarde... tu identificas, não é? ♣♣ A pior coisa que um colega pode fazer é decepcionar-te de uma forma inesperada, porque há pessoas que tu podes dizer assim “vou-lhe dar o benefício da dúvida”, “ah pronto deu barraca”, e tu ficas decepcionado, mas ficas “pronto já estava à espera”, agora uma pessoa que falhe à grande, que falhe à grande porque te deixa pendurado ou porque... não sei... há pessoas que falham, não estão a falhar contigo mas estão a falhar com as crianças.

**A: E tens um exemplo concreto? Uma história concreta que tenhas sentido isso como um mau momento profissional?**

**V:** Sim tenho. ♣♣ Mas não foi uma falha comigo, foi uma falha comigo porque eu lhe tinha pedido, mas não foi uma falha comigo directamente, foi uma falha com as crianças. Há uns anos, não foi há muito tempo, que eu dei um jeito à perna lesionei-me e tive que estar a fazer fisioterapia a um joelho, aquelas coisas, lesões parvas, subi mal um degrau...uma coisa parva... dói que se farta e é o suficiente para não poderes andar de um lado para o outro. Para mim tendo em conta aquela descrição que eu disse é impossível, e na altura estava a fazer fisioterapia ao pé de casa e o terapeuta disse-me “se você andar de um lado para o outro nem que seja com a perna ligada em vez de estar 3 semanas a tratar isto, vai estar 3 meses ou 3 anos ou o que

for, você é que sabe!”. Não é nenhuma ruptura, nem é nada super grave por isso não era o suficiente para eu ir para o seguro, mas era o suficiente para pelo menos, na fase inicial de tratamentos, estar em casa. Eu na altura tinha alguns casos sociais, tinha e tenho, mas não são os mesmos. E tinha 2 irmãos que tinham algumas carências, algumas dificuldades e estava a chegar a altura do Natal e já tínhamos escolhido a peça, já tínhamos escolhido as coisas todas, e a minha luta com aquele pai, que era uma pessoa bastante acessível, era convencê-lo a que a peça de Natal, embora tenha um significado cristão, porque é uma peça de Natal, não é? Não se ia limitar, eles não eram cristãos eram muçulmanos, não se ia limitar àquilo, e que a minha peça onde eles iam participar, não tinha nada a ver com a religião, porque seria hipócrita da minha parte, não sendo crente ou pelo menos não sendo entusiasta, vá lá, estar ali a forçar.

**A:** Claro...

**V:** E eles topam-te...

**A:** Pois...

**V:** Não é? Eles topam-te... “espera lá este tipo...”, topam-te. Então fiz uma coisa à volta, disse assim “agrado aos outros porque é uma peça” não é? (parti de uma peça de Natal), e depois há-de a ver algum que diz assim “espera lá isto não tem nada a ver com o natal!”, mas não interessa estão tão... e a minha coisa foi muito simples, tinha-me atirado ao assunto e ♣♣ disse à minha colega que me ficou a substituir para... eu tinha-me comprometido que eles participavam só que eles não tinham de fazer nada, só tinham que aparecer para mim já era uma vitória, eles apareciam no palco, andavam de um lado para o outro, não tinham que fazer nada em termos de construir nada para o palco [por questões religiosas].

**A:** Materiais e essas coisas?

V: Porque a estratégia do pai na altura tinha sido “epah está-se a aproximar”, eles já não eram muito assíduos e aí então começaram a ser menos assíduos para os submeter menos àquilo, também é uma pressão para as crianças, ♣♣os outros estavam todos entusiasmados com a peça e eles estarem ali a ser postos à parte, por uma coisa que eles não compreendiam muito bem, né? Porque tu podes dizer a uma criança que ela é muçulmana mas ela não sabe porque o facto de ela ser muçulmana a separa do cristão ou do que for. Então o meu comprometimento com o pai foi “eles não têm que fazer nada só têm que aparecer, representar”, e disse ao pai qual era a peça. Era uma variante dos três porquinhos etc., uma coisa mesmo assim adaptada, de “palhaçada”, tinha de ser... e o pai disse “tudo bem desde que eles não façam nada”. Então disse à minha colega “eles agora estão a fazer os próprios fatos” - íamos usar cartão como adereços que eu uso sempre, é reciclável e eu gosto de não gastar dinheiro nenhum com aquilo, só em tintas e eu disse - “quando for para fazer os adereços deles” (um deles fazia parte de uma cabana de palha e a outra era um dos porquinhos)... “tu fazes com outra criança, porque ele é capaz de nem vir e concentra-te só nos ensaios”. Epah! E o que aconteceu foi tudo menos isso? Ela virou-se: “quem não fez nada não participa” e eles pura e simplesmente “tudo bem”... Eu quando chego uma semana depois: “então está tudo a correr bem?”. Lembrava-me de coisas mas não me lembrava daquele caso em particular, eles não apareciam, também não eram muito assíduos e eu também não me lembrei, ‘né?, Eu pensei “eles devem estar a aparecer”. “Os ensaios estão a correr bem?”. “Estão estão...”. “Estão a gostar da peça?” - a minha principal preocupação para eles - “sim sim é muito divertida”. “Ok”. Como disse era uma variante da peça, estava completamente reescrita de uma forma para ser divertida para eles, mas a minha intenção quando estou a reescrever qualquer coisa é que, caso eles se enganem eles têm a base, é uma peça super conhecida,

eles já sabem: “qual é a sequência agora a seguir? Ah, é o lobo mau vai soprar a 2ª casa”.

**A: Pois...**

**V:** Não há hipótese, não há como falhar. Enganam-se no diálogo? Não há problema, os outros lembram-se e eles depois... pronto já se sabe Então chega o dia e eles não apareceram... epah eu estava lá no palco, os nervos do palco, obviamente, como toda a gente, no palco estávamos lá atrás nos bastidores, estava toda a gente e não sei quê, e tu tens de estar a fazer... lá está eu estou a dizer tu tens... tu sabes isto... tens de estar a passar... eles sabem que tu estás nervoso mas tu estás “ok. calma pessoal!”. E eles estão todos “a minha mãe está ali, o meu pai... não quero ir porque tenho medo”, “cala-te... eh eh”, então começo a contar e faltam-me 3 pessoas, “uma está doente, ok”. “Então quem é que falta, faltam duas.” E eu “aqueles dois...”, até que “espera aí porque é que eles não vêm?”, a primeira coisa que eu disse foi “pronto o pai faltou à palavra ou decidiu que não, tudo bem, aceito...”. Fiquei chateado..., quando soube a verdade, quando ela me disse, já no fim da peça “então correu bem e tal”. Digo: “foi só pena eles não terem aparecido e não sei quê”. “Aaah... pois eles não queriam trabalhar e tal...”, e eu disse “então mas eu disse-te...”, porque a minha preocupação foi “esqueceu-se de uma coisa super importante que eu lhe disse”, ♣♣mas a minha preocupação foi a repercussão... o pai ficou a pensar “este tipo diz-me uma coisa, os outros dizem outra”, e as crianças ali no meio ficam... percebes?

**A: Claro... Olha, acho que foi um momento que descreveste, por acaso, muito bem.**

**V:** Com muitas palavras...

**A: Esses momentos, bons e maus, contribuíram para que tu visses profissão de modo diferente? Ou...**

V: •Contribuíram... sim... que eu visse a profissão de modo diferente, sim. E que fosse muito mais exigente. Por outro lado, fizeram com que eu tivesse que me esforçar mais para apreciar aquilo estava a fazer. No início era ao contrário, no início fazia as coisas pelo gosto e depois é que ia à procura do conteúdo, agora vou à procura do conteúdo e depois é que me esforço para... para gostar daquilo, para pelo menos para desfrutar, não é para gostar, tenho que gostar, para desfrutar, porque tu vais dizer assim “esta peça está espectacular”, e estás a olhar, eles não estão a falhar lá nada ou este trabalho está espectacular eles não estão a falhar em nada” e tu dizes assim “isto está mesmo espectacular”, mesmo que esteja a ser completamente ao lado do que tu querias “isto está mesmo a ficar fixe”.

**A: Como é que te descreves na tua relação com os encarregados de educação?**

**V** : Hummm, sei lá: ♣♣ligada, não intrusiva, mesmo não intrusiva...

**A: Alguma vez sentiste desconforto por seres homem?**

**V:** ♣♣Várias, várias, quer dizer, eu senti desconforto porque me foi provocado. Tem muitas pessoas que te abordam e a forma como eles te enquadram na intenção [para com] os filhos deles.

**A: E recordas-te de alguma situação, podes descrevê-la, levemente?**

**V:** Só por ter sido homem...

**A: Em relação aos pais?**

**V: ♣♣** Sim houve uma situação em que é desagradável, mas é estranho, várias situações parecidas a esta, mas esta foi mais grave que foi, - não sei se te recordas, agora há o *facebook* e essas coisas todas - isto é o sentido, não estou a divagar, mas antes do *facebook*, lembraste qual era que era

- Balanço – mudanças no modo de ser educador

- Vê a profissão de modo diferente.
- É mais exigente.
- É mais esforçado.
- Vai à procura do conteúdo.

No início: fazer pelo gosto de fazer (não interessava o conteúdo).

♣♣ Exercício -  
Relação com  
encarregados de  
educação:

- Ligada
- Não intrusiva

♣♣ Educador no  
Masculino – Enc. Ed.

- Sentiu desconforto
- Assédio por parte de mães através do Hi5.
- Situação constrangedora com um pai que teve acesso aos conteúdos que a sua mulher escrevia no Hi5 do educador e lhe foi pedir satisfações.

o fenómeno? O hi5!

**A: O hi5, mirc e essas coisas todas.**

**V:** Sim mas o hi5... O hi5, exigia se quisesse personalizar, exigia conhecimentos e não sei quê, eu nunca achei o hi5 nada de especial e eu registei-me no hi5 contra vontade, os meus amigos todos insistiram: “vá lá é só para palhaçada”. Eu registei-me. Então houve um dia que o meu colega me encontrou, meu colega de trabalho, e eu aceitei eu ia lá só para dizer palhaçada e parvoíce pessoal, não interessa só que passado muito pouco tempo, não sei precisar se foram semanas se foram dias se foi o que foi, ♣♣comecei a ser adicionado por mães. Até aqui tudo bem, pensei assim, primeira foi “hummm... uma mãe?”, ela vai ver aquilo que eu escrevo, será que se eu não aceitar, será que ela me diz alguma coisa, porque se tu não aceites, e isso, podes ter a certeza que se tu disseres não aceitei porque o hi5 é pessoal ninguém leva a bem, ninguém leva a bem. E como eu estou a dizer o hi5 tinha a dificuldade de a personalização tu tinhas de ter conhecimentos de código, estás a ver? E ♣♣então o que é que eu fiz? Aceitei-as todas, o que é que aconteceu foi, algumas mães começaram a participar activamente no hi5, e como eram divorciadas, começaram, tendo em conta que as crianças adoravam-me a... Percebes onde é que eu quero chegar?

**A: Hum... tens de me explicar...**

**V:** (Risos) ♣♣Pronto eu explico, começaram a ver-me com outros olhos percebes e então porque, sei lá, juntavam o útil porque eu me dava bem com a criança estava a educá-la etc., ao resto que lhe faltava, ou que fosse.

**A: Tinham abordagens mais ousadas?**

**V:** ♣♣Tinham abordagens mais ousadas e menos próprias, era desconfortável, e isso só acontecia obviamente porque eu era homem. E a situação super desagradável que

- Pais que sentiam que um homem era uma ameaça para as crianças.

aconteceu foi que, eu fui confrontado com um dos maridos ou ex-marido, já não lembro bem. O senhor foi muito educado, foi muito educado... estava exaltado, mas nunca me faltou ao respeito, não foi ameaçador nem nada disso...

**A: Mas relativamente a crianças não, por estares com crianças não.**

**V:** Por estar com crianças só no início, o que é que está a fazer aqui este homem, porque é que ele fala assim com as crianças, no contexto estava a falar com uma criança... com uma voz firme, eu não grito obviamente, se eu andar aos gritos ouviam-me lá em baixo.

**A: A tua voz é mais forte.**

**V:** É mais grossa e se eu estiver enervado faço a criança sentir que estou mesmo zangado, que eu não grito com ela, mas a minha voz é mais seca é mais grossa, ♣♣um pai ia a passar e a coisa que ouviu foi “tu não voltas a fazer isso”, e fora de contexto foi falar directamente ter com a coordenadora, mas o que é isto, esses dois momentos, “o que é que anda a fazer com a minha mulher”, e esse “o que é que esta pessoa anda aqui a fazer no meio destas crianças, isto é uma ameaça, não sei quê”, foi, deve ter sido dos piores de todos os momentos.

**A: Então sentiste isso? E deixaste de sentir depois de determinada altura?**

**V:** ♣♣A vantagem de trabalhar no mesmo sítio é que a palavra puxa palavra, passa palavra e então os pais começam como é que eu hei-de dizer começam a estar informados que lá na sala o Vasco fazia uns jogos muito giros com os miúdos, a D. aprendeu melhor matemática ou a ler ou o que for, ai facilitam-me, mas sempre que cai lá um pai de “pára-quedas”, salvo seja... ♣♣há estranheza nunca é desagradável mas é estranho, nota-se que eles reconhecem a diferença e que a manifestam, pelo menos a

♣♣Ser educador masculino

- Acaba por ser dissipada a diferença de ser uma minoria pelo trabalho que realiza, o seu bom desempenho profissional e os resultados que os pais viam nos filhos conquistou a confiança dos pais.

♣♣Educador Masculino

- Há estranheza por parte dos pais no início.  
- Não tem modelos – é o único homem.



<p><u>surpresa “ele vai ficar com um educador?” Eu sou o único, se houvesse dois...</u></p> <p><b>A: Seria diferente?</b></p> <p><b>V: ♣♣</b> <u>Era diferente, pronto mas eu sou o único.</u></p> <p><b>A: E rapidamente porque tu já me disseste algo sobre isso, vamos entrar na fase final da entrevista é uma fase em que nós vamos tentar cruzar a tua vida pessoal com a profissional. Eu gostava que me dissesse como é que tu caracterizas a tua infância?</b></p> <p><b>V:</b> •<u>Eu fui privilegiado</u>, é a principal palavra, fui privilegiado porque não estava na miséria obviamente, mas •<u>não tinha pai mas tinha uma referência masculina muito forte que era o meu avô</u> e ainda é felizmente, e tinha os meus tios (irmãos da minha mãe). Por isso o conceito parental, ou seja aquela coisa do dia do pai e não sei quê, passou-me completamente ao lado eu só me apercebi da ausência dele muito mais tarde. •<u>Brinquei muito na rua</u>, o que quer dizer que todas as experiências sociais boas e más foram todas feitas na rua, antes do jardim-de-infância, antes e durante. Porque estava a brincar a minha avó metia-me no parque com um pano... aquilo é cercado, os velhotes estão todos lá sentados eu estava a brincar com os miúdos pequeninos, estou a falar com dois três anos, não é? E estar ali no meio da calçada porque é assim na altura não havia cá: “há que isso é sujo”.</p> <p><b>A: Não havia tantos medos, como agora há tantos medos?</b></p> <p><b>V:</b> Exactamente, e então depois tive a sorte de quando fui para a primeira instituição, que foi a M.M., que era mesmo aqui ao pé da casa, foi muita gente. Houve muita gente que brincava comigo na rua, isso foi bom. Basicamente mudava o cenário, mas os amigos eram as mesmas e o mesmo aconteceu quando fui, posteriormente, para o C. que foi o</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Infância – principais memórias</u></li> <li>- Sente-se privilegiado</li> <li>- Não teve pai presente</li> <li>- Avô e tios assumem o modelo paterno</li> <li>- Filho de mãe adolescente</li> <li>- Brincou muito na rua e em parques</li> <li>- Andou na creche e num JI</li> <li>- Lembra-se da sua educadora</li> </ul>
---	---

colégio onde eu andei.

**A: Essa instituição M. M. seguia o modelo da Maria Montessori?**

**V:** Sim, mas eu só lá estive na creche dessa instituição, lembro-me de alguns episódios mas não me lembro do funcionamento.

**A: Não recordas de nada da tua frequência em JI ou creche?**

**V:** Lembro-me de muita coisa, da M. M. não tanto, lembro-me de ter ficado de castigo e de me terem posto numa sala de aulas, porque eles tinham sala de aulas, tinham sala de creche e depois tinham primeira classe.

**A: Não foi lá muito positiva essa imagem?**

**V:** Não porque lá está, eu nunca fui de entrar em pânico, a minha coisa foi: fiquei calado, fiquei intimidado, e fiquei “txiiii mas que é isto?” Porque era daquele sítio, mas era um sítio que eu nunca tinha visto, é como quando abres um armário e reparas sempre mais que aquilo que já tinhas visto. •E no jardim-de-infância lembro-me de quase tudo, tenho muitas memórias do jardim-de-infância e são tão positivas que as negativas só servem para reforçar aquilo que me tornei, ou seja eu tive muita sorte no jardim-de-infância onde calhei, no C. Que faz parte do DPV, ao pé da CP aqui ao pé, •como se estivesse em casa, mas estou aqui ao pé, aquilo era tão bom... que tu não conseguias ver a diferença, mesmo agora olhando para trás, que esta era a educadora e esta era a auxiliar. O trabalho era mesmo fluído, era tudo aquilo que me andaram a dizer que deveria ser, com as devidas diferenças que são muitas, do que é que se exigia na altura a um educador e o que se exige agora, não é? E não sei, foram muitos momentos e marcaram-me muito porque... socialmente marcaram-me muito... e não só em termos de aprendizagem, se eu tivesse continuado na rua, socialmente,

•Infância – Momentos marcantes

- Era como se estivesse em casa.
- Era muito bom.
- Lembra-se do nome da educadora.
- Descreve o seu primeiro dia no JI, recorda a chuva, a carrinha do avô, de ir pela mão da mãe, o espaço exterior do JI, o corredor até à sua sala e a entrada na sala cheia de joaninhas e cores, onde encontrou alguns colegas da creche.
- Um birra que fez e que foi resolvida pela educadora de uma forma que até hoje não esquece: foi com ela pintar o Donald e o Pateta nas paredes da escola e ficou deslumbrado.

se calhar seria parecido porque os amigos acompanharam-me, só que em termos de interesse nem de longe, nem de longe.

**A: Portanto para ti o jardim-de-infância marcou-te?**

**V:** Muito, porque •eu calhei com uma educadora que era a G., que ainda trabalha no mesmo sítio.

**A: Ainda te lembras dela?**

**V:** Lembro-me, a G. tinha uma coisa... a G. fez-me uma coisa, logo nos primeiros dias. •Lembro-me no meu primeiro dia no C. o meu primeiro dia de creche, a minha mãe chegou ao pé de mim, o meu avô estava-me a pegar ao colo, disse-me “hoje vais mudar de jardim-de-infância”, não, “hoje vais mudar de colégio”, assim é que foi que ela disse. •Estava a chover a potes e metemo-nos dentro da carrinha do meu avô e fomos para lá, e quando eu chego estou a entrar num sítio que é completamente diferente, porque a M.M. era nuns prédios. São uns prédios de habitação que foram convertidos em colégio, e aquilo era um colégio mesmo...•tu entravas para dentro tinha uns grandes relvados e não sei quê, isto é muito giro, a chover a potes, e eu sempre gostei de chuva sou do mês de Janeiro como a minha mãe diz, sempre gostei de chuva, eu gosto é de frio, daí não ser friorento e tal, aquilo foi praticamente idílico, porque eu chegava ali, está a chover a potes e estou a entrar aqui nisto, isto é perfeito, •lembro-me de estar a entrar o meu avô deixou-me a porta despediu-se, a minha mãe foi comigo pela mão e a passar pelas salas a ver os bebés não sei quê, não sei quê... tinha a idade de 3 aninhos a fazer 4, ela leva-me à sala e abre-me a porta, as camas da sala, •as joaninhas, uma grande joaninha desenhada na sala, cores por todo o lado e olho para o tapete e tinha 3 ou 4 meninos que eram do colégio M. M., não eram do meu grupo. E eu foi logo... disse: “tchau mãe”, e fui logo ter com eles, e nem dei conta de ela se ter ido embora.

**A: E falaste na educadora G.?**

**V:** Ah, a G., não posso precisar, eu tenho impressão que foi nos primeiros dias, pode ter sido um mês depois, nós não temos noção, •ela chegou-se ao pé de mim uma vez e eu estava a fazer uma birra, não sei porquê eu não era de birras, nunca fui, a minha mãe diz mais facilmente pegava num livro como se fosse para ver as imagens ou tentar ler, sempre tive esse interesse e estava descansadinho, quando não estavava a fazer asneiras. E devia ter feito alguma coisa, disse-me •“ele hoje vem comigo”... E ela começa “leva esta lata”, e eu a carregar umas latinhas que para mim pesavam horrores, eram pequeninas mas para mim era pesado. •Chegamos ao pé de uma parede branca ela disse “vamos pintar isto”, eu pensei “vamos sujar os dois, vamos pintar esta parede toda de uma cor só”, mas ela disse “eu vou desenhar e depois vou-te dizer o que é que vais pintar”. Tudo bem. Ela desenha o pato Donald, desenha o Pateta, mas de uma forma espectacular, tinha mesmo jeito para aquilo. Ela sabe desenhar estava a olhar para um desenho e a fazer, estás a ver eu estar a ver... •a olhar para uma parede branca, uma parede do colégio do corredor e estar a ver aparecer o pato Donald e o Pateta, fiquei completamente deslumbrado...

**A: Ai a tua birra acabou?**

**V:** •Acabou logo e eu não conseguia pensar em mais nada sem ser tinta, cor, e desenhos a aparecer; mesmo que eu não conseguisse fazer, cada vez que ela ia fazer um desenho eu pedia logo sempre para ir. Dizia-lhe: “deixa-me ir, só para ver”. E tudo que eram actividades manuais que eles faziam lá, eu ficava todo amuado porque tudo o que envolvesse pinceis e cola eu odiava aquilo, porque não tinha jeito, mas estava sempre lá de volta é preciso colar, eu colo, com todo o jeitinho embora lá... estava sempre a fazer as coisas, “ah está aqui, queres colar? Toma lá!” E eles faziam

•Influências na profissão

- Ao longo do discurso Vasco ressalva muitas vezes o valor que dá à criatividade.  
- Recorda-se dos momentos no JI em que estimulavam nele essa característica.  
- Algumas actividades e atitudes transportou para a prática com as crianças com quem trabalha hoje.

<p>isso a toda a gente o que era óptimo, porque <u>•puxaram muito pela minha criatividade</u>. E diziam assim, contavam-te uma história, qualquer história, <u>que é uma coisa que eu hoje faço</u>, mesmo com os mais velhos, <u>eu conto-te uma história</u>, <u>mas não te conto o fim, e tu tens um papel e podes escrever se quiseres ou podes desenhar o fim da tua história</u>.</p> <p><b>A: Já faziam isso quando eras pequeno?</b></p> <p><b>V:</b> Faziam... A mim marcou-me muito podias fazer o que quisesses, o príncipe ficava debaixo do autocarro, ou coisa assim. E às tantas, eu comecei a ter, não tive noção na altura obviamente, mas <u>•comecei a ter apetência para o disparate, para o irreal, para o “no sense”</u>, lá está o príncipe a ficar debaixo do autocarro. Um autocarro! Então isto são reis e assim? E a G. e a auxiliar - que eu só soube posteriormente que era a auxiliar que lá estava - que era a J., <u>elas não me castravam</u>: “óh menino, alguma vez, fazia algum sentido algum autocarro, na altura de...”, para dar um exemplo. Não faziam isso. E era: “Ai é?” Então vamos lá ver esse autocarro...”, percebes?</p> <p><b>A: Interessante.</b></p> <p><b>Olha, com que idade foste para os escuteiros?</b></p> <p><b>V:</b> Eu fui para os escuteiros com 12 anos, a fazer 13.</p> <p><b>A: E saíste com que idade?</b></p> <p><b>V:</b> Sai dos escuteiros aos 25 para aí, não, sim sai dos escuteiros aos 25 ou 26. [Nota- cerca 13 anos de escutismo.]</p> <p><b>A: Este período aqui, foi o teu período de adolescência, praticamente todo lá?</b></p> <p><b>V:</b> Foi!</p> <p><b>A: Achas que por exemplo, que identificas, nesta passagem por este movimento, por este grupo, alguma influência na escolha profissional?</b></p>	<p>- O facto de ser estimulado e valorizado deixou que emergisse nele a propensão para o <i>no sense</i>, que mais tarde recupera nos escuteiros nas peças que dinamiza e na sua actividade como monitor.</p> <p><b>•Influências na escolha da profissão</b></p> <p>- Escuteiros deram-lhe a conhecer a capacidade, o gosto e algumas ferramentas para trabalhar com crianças.</p> <p>- Os escuteiros como construtores da sua personalidade no que diz respeito a auto-estima, responsabilidade e valores (esses valores que transporta para a profissão actualmente).</p>
--	---

**V:** Sim, mais que não seja, a passagem por este grupo não influenciou a minha escolha profissional, mas •deu-me a conhecê-la, porque se eu não tivesse ido para os escuteiros, nunca ou tinha, ou dificilmente teria, descoberto que trabalhava bem com crianças e, por outro lado, não tinha nem metade das ferramentas que tenho agora para dinamizar, os escuteiros para mim foi aquilo que disse assim “este não vai ser só mais um chunga ali debaixo, ou uma coisa assim”. •Os escuteiros disseram-me assim: “tu consegues fazer isto só com esta madeira, e com isto, e consegues animar esta malta toda”. E depois tem outra parte, eles tinham uma coisa que são os valores, eu fui educado a maneira antiga, ou seja pelos meu avós, a minha mãe era muito nova - a minha mãe teve-me com 16 anos - e pronto, continuou a estudar, com a vida dela, e ela estava presente mas quem me dava os ralhetes e tudo eram os meus avós, a minha avó tinha aquela figura feminina: “eu sou a dona da casa e eu é que trato disto tudo tu não tens de fazer nada”. Mas, por outro lado a minha mãe depois vinha e dizia: “porque é que não é ele a fazer a própria cama? Não sei quê não sei que mais”... E o meu avô tinha aquela coisa de... pronto era a figura masculina, mas tinha aquela áurea, do género tu não vais fazer mais isso senão vou dizer ao teu avô quando ele chegar a casa...

**A: O avô e a avó ficaram felizes com a tua escolha profissional?**

**V:** O meu avô ficou assim, foi mais do género: “olha ou era isto ou para a televisão”. Tinha de ser qualquer coisa ligada... ♦o meu avô achava que tinha de ser qualquer coisa ligada à interacção, qualquer coisa que tivesse animação. O meu avô nunca teve a percepção de que, até agora tem a percepção que eu trabalho com crianças mas não tem... ou não sabe exactamente o que é que eu faço, percebes?

**A: Hum... Mas sabe que tu és educador de infância?**

♦ Escolha da profissão - reacções  
 - Avós – neutra, não sabem bem o que é ser educador, comparam a profissão com o que fazia nos escuteiros.  
 - Amigos espantaram-se mais. Viam-no ligado ao teatro, na área da produção.

<p><b>V:</b> Sabe, sabe, os meus avós quando descobriram, quando eu lhes disse o que é que ia fazer, <u>eles disseram, vais trabalhar com os meninos pequeninos, mas já fazes isso nos escuteiros, não te pagam?</u></p> <p><b>A: Ah, que engraçado!</b></p> <p><b>V:</b> “Não avó os escuteiros não me pagam”. E eles também não sabiam. Lá está é o conceito... de não sabermos, que havia uma profissão, ou que pelo menos que fosse acessível. O meu avô pensava, aliás o meu avô e eu, que teríamos de seguir outro tipo de profissão, mas <u>♦lá está foi uma naturalidade,</u> foi aquela coisa. Os meus amigos tiveram outra, ficaram muito mais... <u>♦os meus amigos ou o meu grupo de amigos, ficaram espantados, mais do que a minha família.</u></p> <p><b>A: Espantados porquê?</b></p> <p><b>V:</b> Porque, é diferente, acho que <u>♦a maior parte dos meus amigos pensavam que eu ia para o teatro,</u> não para o teatro de palco, até podia ir para o teatro de palco mas <u>para encenador ou cenógrafo,</u> percebes? <u>♦Ligado á produção,</u> porque era isso que eles me viam fazer, basicamente, só os meus amigos que eram comuns aos escuteiros é que sabiam ou tinha percepção que eu conseguia dinamizar um grupo e conseguia lidar com eles.</p> <p><b>A: Mas essa questão nunca por seres rapaz?</b></p> <p><b>V:</b> Não, não, <u>♦obviamente que houve aquelas piadas...</u></p> <p>(Vasco interrompe para atender o telemóvel, devido à interrupção divagámos um pouco fora dos tópicos da entrevista. Retomo a transcrição com uma afirmação do entrevistado, sobre esta investigação, que considero importante.)</p> <p><b>V:</b> <u>♣♣É um assunto que me interessa, tudo o que possa ajudar a que haja mais [educadores-homens], é que aqui a concorrência só me ajuda, a concorrência só me ajuda.</u></p>	<p><u>♦Escolha – Reacções</u> - Amigos - piadas</p> <p><u>♣♣Educador Masculino - Modelos identitários</u> -Nunca trabalhou com um educador e sente</p>
--	--

**A: (Risos) Essa frase é sublime! Como é?**

**V:** Mas é verdade, repara há pouco trabalho? Há! Há pouca procura? Muito menos! Por ser homens? Sim há. Mas, o facto de haver um educador, ♣♣eu posso olhar para as minhas colegas educadoras e dizer assim o que ela está a fazer reflecte a personalidade dela. E eu não posso ser assim, porque eu não sou uma mulher... quer dizer que eu tenho essa noção que não sou uma mulher, seria estranho andar a tentar mascarar, e depois é o facto... ♣♣eu consigo trazer outra coisa para esta profissão que ela não pode, da mesma forma que ela consegue trazer outra sensibilidade e outro conteúdo que eu não posso, eu acho que este “eu trago uma coisa” e “eu trago outra coisa” é bom para a criança, é bom para a instituição, e se houver rotatividade de turmas é óptimo. ♣♣Se eu tiver mais um educador, ou se tiver mais dois educadores, três, quatro ou cinco, eu digo assim “pá olha lá, eu estava a pensar fazer isto, o que é que achas disto?”, uma mulher é capaz de me descartar, do género “estás maluco, isso é mesmo coisas de homem, não vamos fazer isso”, um educador vai-me dizer assim “se calhar é boa ideia, mas se calhar muda isto” e se calhar aquela coisinha que era excessiva, continua a ser uma coisa de homem, lá está, e se calhar aquela coisa que era excessiva já era limada por ele, ou se calhar até era acentuada “olha mete aí uma carga de tijolos em cima disso”, estás a perceber? Mas ♣♣a mim falta-me essa referência. Às vezes falo, eu tenho dois colegas que ficaram meus amigos, às vezes falo com eles ao telefone, muito menos vezes do que aquilo que eu gostaria, um deles é da Madeira e então é quase impossível, e o outro reunimo-nos há pouco tempo num jantar, estivemos na conversa a partilhar experiências, e uma das coisas que me deixou triste foi o tipo dizer: “Eh pá, eu se calhar vou abrir uma empresa de animação.” Eu disse assim: “vais deixar e ser educador?”. E ele: “pois mas vou fazer outra coisa, mas estou ligado”.

essa necessidade.

- Falta-lhe referências.
- Haver mais homens na educação parece-lhe benéfico.

- Tem dificuldade em projectar-se nas educadoras por serem mulheres.

- A coexistência de homens e mulheres na educação parece-lhe benéfico na medida em que haveria mais troca de contributos.

- Reconhece que cada género pode trazer contributos diferentes.

- Complementaridade de géneros.



<p>Deixou-me triste, porque o tipo é bom...</p> <p><b>A: Quais foram os momentos que consideras na tua vida terem sido os melhores? Não vamos falar de profissão agora.</b></p> <p><b>V:</b> Momentos melhores, hã...</p> <p><b>A: Recordas alguns?</b></p> <p><b>V:</b> Recordo vários, assim mais recentes, um dos melhores momentos da minha vida foi ter entrado... o <u>•ter entrado na Faculdade de Lisboa foi um bom momento</u>, foi um dos melhores momentos, porque eu fiz o ADOC e eu não faziam ideia do que é que sabia ou que não sabia, eu fiz o ADOC e tive boas notas. Fiquei “ai tenho mais possibilidade do que aquilo que pensava”, e depois quando fui à Faculdade, <u>fiquei assim... este edifício intimida porque esta malta sabe</u>, eu tenho experiência de trabalho mas esta malta sabe é diferente, e a minha primeira abordagem à Faculdade foi: “eh pá, vamos ver o que é que vocês sabem em comparação àquilo que eu sei”. E havia coisas que me estavam a dizer que lá está daquilo de eu ter voltado atrás – quando tiveres a desgrçada tarefa de ouvires isto novamente - de haver bons e maus professores, havia professores... eles estavam a dizer a matéria mas eles não acreditavam no que estavam a dizer, e se eles não acreditam eu também não acredito, é que não fazia sentido. E na altura eles diziam assim “porque a criança pode ficar...”, davam um exemplo concreto e eu dizia assim “isso é” - na minha cabeça, obviamente, não tinha lata – “isso é impraticável, é bonito se calhar, há uns anos era capaz de se fazer, mas tendo em conta a educação que é dada as crianças agora e mais importante, a educação que os pais têm, isso é impraticável”. E eu não conseguindo rever na pessoa que me estava a educar, ou que me estava a transmitir conhecimentos, a capacidade de me estar a transmitir conhecimentos válidos eu descartava. Quando entrei na Faculdade fiquei a pensar: “isto é espectacular, isto</p>	<p><b>•Momentos marcantes vida</b></p> <p>“está tudo ligado ao sucesso, de certa forma ao sucesso que nós temos com os nossos objectivos”</p> <p><b>Bons momentos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrar na Faculdade de Lisboa</li> <li>- Ir à Faculdade de Lisboa, a imponência do próprio espaço físico</li> <li>- Concluir o curso</li> <li>- O último estágio em que fez o projecto da maquete</li> <li>- A nota do último estágio, pelo reconhecimento do esforço (18 valores)</li> <li>- Quando conheceu a sua companheira e quando percebeu que tinha que ser aquela pessoa</li> </ul> <p><b>Maus momentos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ressalva como mau o momento mais importante da minha vida o de ter a consciência de que não conseguia realizar aquele que era o seu maior sonho da altura, (ser fuzileiro)</li> </ul>
---	--

é espectacular, mas vamos lá ver o que é que estes tipos conseguem fazer?”.

**A: Então entrada na Faculdade?**

**V:** Entrar na Faculdade.

**A: O ir á Faculdade?**

**V:** •O ir á Faculdade! A conclusão do curso, foi marcante porque eu estava resabiado com a Faculdade, o termo é mesmo esse, estava zangado, a única pessoa que na altura, duas, houve duas pessoas que na altura me deram apoio dentro da Faculdade, não estou a falar no contexto familiar foi a Professora 2 e a Professora 5, de matemática e essas pessoas quiseram mesmo saber o que se estava a passar, e eu estava mesmo a passar-me da cabeça. •Quando faço o estágio mesmo com as dificuldades e a educadora me dá a nota final, penso assim: “ela agora dá-me a nota final, e a Professora 2 vai-me dar a “catanada” na nota com uma nota mais baixa” e não. •E eu vejo a nota aparecer lá, foi dos melhores momentos, reconheceram pelo menos.

**A: No estágio?**

**V:** Naquele estágio, os meus estágios sempre tiveram boa nota foi sempre 16, 16 e...., e no último estágio tive mesmo boa nota, isso a contrastar com o facto de eu estar a trabalhar e a estudar e de não ter dado importância, ou pelo menos não dar a importância que devia ter dado a muitas disciplinas porque não conseguia.

**A: Quanto é que tiveste no estágio, agora fiquei curiosa?**

**V:** Tive 18!

**A:** Uau, parabéns!

**V:** Sim, mas eu acho que naquele estágio, muito sinceramente, com 16 já tinha ficado super contente, estou a falar a sério. Tive uma boa nota, foi natural, foi uma coisa

muito natural, e para mim foi mais gratificante não pelo 18 em si, mas porque tendo em conta aquilo que tinha acontecido, anteriormente, o estágio anterior da C. eu ia ter um 14 ou um 13, de certeza que era um estágio que não estava a correr bem.

**A: Até que foi bom repetir?**

V: Foi, mas não da forma como tinha sido, mas as coisas são o que são.

**A: Então destacamos, entrada na Faculdade, a conclusão do curso, a nota como reconhecimento do teu esforço.**

V: Exactamente!

**A: Mais algum momento de que tu te lembres?**

V: De vida?

**A: De vida.**

V: Há muitos momentos, •está tudo ligado ao sucesso, de certa forma ao sucesso que nós temos com os nossos objectivos, sem ser aqueles momentos emocionais onde se encontra aquelas pessoas.

**A: Isso também é importante referires, se quiseres.**

V: Isso é muito importante, lá está, eu disse, assim as coisas, •obviamente o momento com a V. com quem eu estou, foi dos momentos mais marcantes da minha vida.

**A: Foi quando a conheceste?**

V: •Quando conheci, e quando me apercebi que tinha de ser aquela pessoa, porque tendo em conta a minha personalidade e aquilo que eu levo para casa ao fim de um dia de trabalho, tendo em conta aquilo que entrego; em casa preciso de muito descanso, não preciso de descanso no sentido deixem lá estar o bicho, não é isso...

**A: Então temos aqui outra dimensão, há a dimensão também emocional...**

**V:** Sim é a dimensão emocional.

**A: Ok é muito importante. Mais algum que queiras referir?**

**V:** Quer dizer, os outros são todos assim ao mesmo nível, o problema de enumerar estes momentos, é que depois os outros parecem que estou a desconsiderá-los percebes?

**A: Estamos apenas a evocar memórias, não quer dizer que os outros não sejam tão importantes.**

**V:** Os outros são importantes, por exemplo houve momentos que se calhar para as pessoas passaram despercebidos e que para mim era muito importantes, o momento mais importante da minha vida, foi aquele que me fez mudar, de todos os momentos mesmo suplantando o da Faculdade, emocional não pode suplantar, porque pronto é emocional está aí não é, •mas o momento mais importante da minha vida foi o ter consciência de que não conseguia realizar aquele que era o meu sonho da altura, que era ser fuzileiro, ou seja, ia ser fuzileiro, ia ser militar, isso ia ser a minha carreira, ia fazer as missões que tinha que fazer etc. Tipicamente masculino: “davam-me a metralhadora e onde é que é para ir?”. Porque era aquilo que eu queria, e quando tive de fazer a decisão forçada entre a minha família, entre a minha saúde e a hipótese de concretizar esse sonho, acabou-se. Foi o momento mais marcante da minha vida: “eh pá, porque eu agora vou ter de escolher outra coisa, e vai ser outra coisa, tendo em conta a minha vida, eu não me via arquivar papéis não dá”.

**A: Se fores ver a carreira militar e quando surge a educação de infância é interessante não é?**

**V:** É! Completamente oposto, não é oposto no sentido de

<p>que são completamente dissociáveis, mas é oposto em termos o que é que cada uma implica, <u>eu estou a falar de uma coisa muito mais física, para já é uma é uma coisa, que em termos intelectuais, é super limitada.</u> Houve um amigo meu que só há alguns anos é que chegou ao pé de mim, um grande amigo, e disse: “ainda bem que tu falhaste aquilo de não teres conseguido ficar nos fuzileiros” - que é uma coisa que ainda hoje me custa – “<u>porque estavas a ficar muito bruto</u>”. Eu estava a ficar bruto, mas não era bruto, bruto. Era na cabeça, estava a ficar bruto, porque lá não tens de pensar, tens de ter capacidade física para fazer o que fazes, e isso é a diferença entre... ou seja, a parte sensitiva e parte emocional, vieram-me colmatar. Ou seja, eu ao escolher a educação de infância não estou a escolher ensinar, lá está mais uma alusão aos professores, ao resto dos professores, não estou a escolher ensinar matéria, estou a escolher <u>introduzir conhecimentos de uma forma o mais longe possível do abstracto ou seja as pessoas tem de experimentar, as pessoas tem de sentir porque é que estão a aprender isto, tem de fazer sentido.</u></p>	
<p><b>A: A tua vida pessoal influencia a profissional?</b>  <b>V: •<u>Claro, e o contrário e o contrário.</u></b></p>	
<p><b>A: Dás-me exemplos?</b>  <b>V:</b> Se eu estiver revoltado, se estiver zangado porque as coisas não estão a correr bem, porque sei lá... •<u>sinto muito as dores, mais do que aquilo que devia</u> – agora muito menos – mas, mais do que aquilo que devia <u>daquilo que as crianças estão a sentir</u>. Se me disserem aquela – estou a falar muito friamente, pronto e por muito mal que isto soe – se me disserem assim aquela senhora sofre de violência doméstica, eu muito mais facilmente digo assim: “que saia de casa”, do que dizer assim aquela criança é espancada em casa, aí não consigo ter o mesmo tipo de discurso, por</p>	<p>•<u>Vida pessoal vs. profissional</u>  - Influenciam-se mutuamente</p> <p><u>Vida profissional</u>  - Leva preocupações para casa, não desliga das crianças  - Influencia os seus relacionamentos com amigos  - Influencia a sua relação</p>

muito incoerente que seja, eu não consigo... estamos a falar de uma criança que está dependente. E eu quando sou confrontado, tendo em conta o sítio onde trabalho e onde trabalhei, •sou confrontado com crianças que passam privações, necessidades ou o que for, eu não consigo desassociar, eu não desligo, então levo para casa, e às vezes posso estar... imagina que é um dia em que até combinei um almoço ou um jantar, e posso estar ali e estar completamente desligado e até posso estar a fazer um esforço para me integrar mas não consigo. A pessoa ressentido-se, ressentido na relação, ressentido em casa, se foi preciso uma... uma... aprendizagem e um poder de encaixe tanto meu como dela para... Fora as coisas normais, portanto •imagina que se as coisas estiverem a correr mal em casa, zangamo-nos ou uma coisa assim, é normal que eu chegue ao local de trabalho e não estou em condições. Mas, é muito mais fácil quando é assim para mim.

**A: Achas que se fosse outra a tua profissão havia mais distanciamento entre...?**

**V:** Havia! Quer dizer... •depende da profissão, mas acho que sim. Qualquer profissão que não envolvesse uma ligação emotiva, se fosse tratamento de dados ou assim, sim. Podia andar cansado, obviamente ou assim, 'né? Ou dizer agora não tenho cabeça para isto, mas era diferente. Quanto menos emotivo for... •Porque é muito mais fácil para mim vir de casa chateado e desanuiar no trabalho do que vir do trabalho chateado, ou preocupado e desanuiar em casa. É muito difícil. Essa parte é muito difícil, eu ir para casa não trago trabalho mas trago o resto, eu preferia trazer trabalho muito sinceramente. Sobre tudo há aquelas alturas em que tu tens coisas em que te "dão a volta ao estômago" ou uma coisa assim, •e tens de vir para casa, engolir isso e a outra pessoa que está ao teu lado e a partilhar a tua vida tem os problemas dela e tem outra perspectiva e não tem de estar a levar com aquele negativismo todo... sobre tudo tens

•Vida pessoal  
- Problemas em casa afectam o seu desempenho

•Eu pessoal/ eu profissional  
- Considera que nesta profissão há influência entre a vida pessoal e a profissional porque ser educador envolve uma ligação emotiva.  
- É mais difícil desligar da vida pessoal (o trabalho como escape) do que trabalho.

de fazer aquela gestão. Tens de arranjar formas de escape.

Eu às vezes vingo-me nos videojogos mas já não tenho aquela apetência, lá está quando eramos mais novos eu e primo jogávamos muito. Eu também gosto, mas lá está aquela coisa, às vezes estou a jogar porque tenho aquela coisa de termos de nos distrair... Às vezes vou só assim à varanda e estou assim a olhar ou vou brincar com o cão, não há nada mais, ehhhh... mais... como hei-de dizer? Que traga mais tranquilidade ou pelo menos nos acalme um bocadinho mais do que pegar no cão, ou pegar no carro e irmos todos - eu, ela e o cão - dar uma volta e ficarmos ali a conversar sobre nada que tenha a ver com o local de trabalho, até posso desabafar uma ou duas coisas e pronto é assim que funciona. Para mim pelo menos.

**A: Vamos concluir? Acho que é uma pergunta necessária, que não posso deixar de te colocar.**

**Voltando atrás: escolherias de novo ser educador?**

**V:** Se voltasse atrás? É uma pergunta muito boa, porque mexe com – e não querendo divagar – mexe com muita coisa e mexe, pura e simplesmente, com aquilo que eu sou capaz de fazer e aquilo que eu não sou capaz de fazer. E eu levo muito a sério – e não sou daquelas pessoas de desafios, dizerem: “eh tu não és capaz de saltar daqui”, não; não sou nada assim, aliás, gosto até de não ser assim que essas pessoas geralmente dão-se mal. Aquelas que não se dão mal triunfam espetacularmente, conheço malta que estava numa empresa segura e arriscou e deu-se bem. Essas pessoas só são notícia porque são excepção, o resto está tudo a “bater na parede”. Eu não sou nada assim, gosto de correr riscos, mas riscos em que eu saiba que não fico completamente desprevenido. E neste caso, no que diz respeito a esta pergunta, eu pelo menos sendo o mais sincero possível, o mais honesto possível - eu não gosto que as pessoas digam eu vou ser sincero porque de certa forma estão-me dizer que se calhar noutras vezes não está a ser,

<p>está a fazer aquela ressalva – o que eu estou a tentar dizer é, que sendo sincero comigo próprio, que é isso que interessa, <u>•eu seria sempre educador, sempre educador, a partir do momento em que não me deram a outra hipótese</u> (refere-se a seguir a carreira militar). Se eu pudesse voltar atrás ao momento em que me lesionei e que... em que... e se me dissessem assim: “eh pah, esta lesão não vai acontecer e não te vais magoar...”, sim, eu aí mais que não seja pelo... eu consigo fazer isto, porque estava a conseguir e faltavam semanas, eu de certeza... Eh, não sei se depois acabava o curso de fuzileiro e depois ia para educador. É um bocado difícil prever o que ia acontecer. Mas, a primeira coisa era, o que eu primeiro seria? Tentaria sempre fazer o meu primeiro objectivo. Mas, em resposta à pergunta principal se fosse a partir do momento de ruptura em que não tive... se <u>tivesse de escolher um curso ou uma carreira, seria sempre educador, sempre. Sem hesitação. •Se tivesse conseguido ser militar teria sido militar, naquela particularidade... no contexto fora, na vida civil e fora de... tinha de ser educador de infância.</u></p> <p><b>A: Porquê?</b></p> <p><b>V:</b> <u>•Porque não consigo ser outra coisa, não dá. É aquela coisa... não dá.</u></p> <p><b>A:</b> Perfeito...</p> <p><b>V:</b> Só tenho pena – e a Faculdade às vezes consegue ser muito cruel porque mete coisas ao nosso dispor, mostra-nos realidades que nós não temos cá fora, não é cruel propositada, mas é cruel porque nós dizemos assim: “eh pah, porque é que isto não é assim aqui”... Dou-te um exemplo bastante claro que é eles mostram-te a realidade da Suécia, ou o que for, e houve colegas de Erasmus que mostraram slides e filmes e ficas assim: “é isto que tem de ser, não é o que eles fazem é a abertura... é... é”...</p>	<p><b>•Balanço</b>  <b><u>Satisfação - Escolha da profissão</u></b>  - Escolheria sempre ser educador na vida civil (escolha alternativa).  - Porque não consegue ser outra coisa (educador é “ser”...).  - Teria sido militar se pudesse.</p>
---	--



**A: A abordagem?**

**V:** A abordagem que eles fazem. E quem diz Suécia diz, sei lá uma tribo qualquer no meio do Amazonas, porque há ali qualquer coisa que funciona, se não as civilizações extinguíam-se não é? A mim interessa-me muito a componente social, interessa-me...

**A: Ok! Agora, eu vou fazer a transcrição integral, vou ter de te deixar lê-la e “censurar”... Faz parte do nosso protocolo está tudo escrito...**

**V:** Ler acredito que sim, mas censurar eu não sou disso...

(Renova o esclarecimento do protocolo da entrevista e da confidencialidade/anonimato.)

**V:** Então o que eu queria concluir era que a única parte que eu não queria que... a única coisa que eu não queria que fosse incluída era mesmo a parte da alternativa, ou seja aquele episódio militar de passagem e não sei quê... se for tratado de uma forma...ahhh... Leve...

**A: De uma forma mais subtil?**

**V:** Dando-lhe a importância que ele teve, mas sem os pormenores que teve, porque ainda é uma coisa que está muito presente, é uma coisa que muda uma vida né?

**A:** (Esclarece-se de novo o protocolo da entrevista, a confidencialidade/anonimato e a “partilha” com o entrevistado.) ...E é por isso é que nós partilhamos convosco o que vamos fazendo...

**V:** Eu sei que vai ser difícil fazer mas, quero é que se perceba que – porque a coisa da segunda opção já tira alguma coisa, percebes?

**A: Não chega a tirar. Não te preocupes... As histórias de vida são únicas e é isso que vai tornar brilhante o que os**

educadores me vão dizer. Há percursos alternativos. Muitos chegam à educação de infância ou por aqui ou por ali... Muitas acabam por desistir porque perceberam que não era aquilo porque na prática se confrontaram, ou seja tudo na nossa vida se encaixa para que nós sejamos como somos. E a tua passagem pela carreira militar, sem dúvida te vai influenciar em como tu és, te vai tornar outra pessoa... é a tua história de vida, porque fez parte da tua vida. Depois dás-me notas daquilo que não queres mesmo incluir.

V: Tal e qual! Então vou concluir que a minha principal preocupação, tendo em conta que dou mais valor ao social, aliás é a minha principal preocupação é a crescente preocupação, lá está a redundância, é a crescente preocupação que há na Faculdade, na preparação para o pré-escolar, em detrimento das outras... das artes todas e faz-me muita confusão. Porque lá está, quando fores ouvir a minha entrevista vais ver o que é que eu salientei, o que tirei de bom do colégio e preparam-me para a escola na mesma, só que sensibilizaram-me para coisas que eu não me sensibilizaria, e se fores às escolas primárias e as crianças estão a pintar mal e... não têm noções das cores, de estética, de... coisas básicas não é? Não têm aquelas noções, e não têm culpa, nunca ninguém as cativou para isso. E tudo isso faz parte do nosso trabalho.

**A: Gostarias de acrescentar alguma coisa, perguntar?**

V: Nada. A única coisa que vou acrescentar é que tenhas sucesso com isto...

**A: Não, não: que tenhamos!**

V: Tenhamos sucesso, e que seja pelo menos, se for...

♣♣ se ajudar a trazer mais homens não pelo número em si, mas a trazer pessoas interessantes. Que tal como eu não sabem que é uma alternativa, mais facilmente, não estou a falar de propósito, eu tenho amigos que mais facilmente vão

♣♣ Ser educador

Masculino

- É importante trazer mais homens para a profissão (é a sua motivação para participar neste estudo)

<p>para animador do que para educador...</p> <p><b>A: Porque é que achas que isso acontece?</b></p> <p>V: ♦ <u>Então é o estigma. Claro. Tens de ver eu tive de levar com os escândalos de pedofilia, são grandes... são fantasmas aquilo porque...</u></p> <p><b>A: ...Há outros estigmas também?</b></p> <p>V: Sim, ♦ <u>é uma profissão de mulheres</u> ou... o estigma da pedófila para já depende da pessoa e depende... de... quem tem à volta...</p> <p><b>A: Mas surgiu...</b></p> <p>V: Surgiu e está presente ainda! Está mais dormente, até ao próximo grande caso... <u>Mas, tu não podes deixar, ou não devias deixar que isso condicionasse a tua escolha profissional, e muito menos condicione a forma como te relacionas com as crianças.</u> Há formas muito próprias de te dares com uma criança, ou com um adulto ... isso acontece, independentemente do género. Mas é mais permitido, se calhar a uma educadora, não coisa que fizesse sei lá... se calhar estar a ♦ <u>dar palmadinhas no rabo de um criança que acabou de mudar a fralda, é mais aceitável para uma mãe que está a entrar “ai tão querido”, do que a um homem...</u></p> <p><b>A: São brincadeiras, as educadoras fazem muito nas mudas de fraldas...</b></p> <p>V: E faz parte, faz parte, mas o que eu estou a dizer é... mesmo ♦ <u>para os homens “ehhh mudaste muitas fraldas hoje?”</u> ... Por acaso não tenho mudado muitas. Fico a pensar.</p> <p><b>A: Homem entre homem?</b></p> <p>V: ♦ <u>Sim, mas ficam pelo menos a pensar no que ando a fazer.</u> Ou muitas vezes entre os meus amigos, para me provocar: <u>“então quando comesas um trabalho a sério?”</u>, ou</p>	<p>♦ <b>Representação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Há estigmas que afastam os homens: ser uma profissão de mulheres e os escândalos da pedofilia.</li> <li>- É difícil uma mãe/pai aceitar que um educador mude fraldas e mantenha contacto carinhoso com as crianças, como se aceita naturalmente de uma educadora.</li> <li>- Entre homens ainda é motivo de piadas o facto de, no trabalho, outro homem mudar fraldas.</li> <li>- Há uma desconfiança.</li> <li>- Educação de infância não é vista como um trabalho a sério.</li> <li>- As próprias mulheres na profissão não são valorizadas, é como se estivessem a cuidar de crianças, como mães.</li> </ul>
---	--

uma coisa assim? Percebes? Tenho perfeita consciência, se saíssem do trabalho deles e estivesse à frente de... eu lembro-me perfeitamente do meu primeiro dia que entrei dentro de uma sala, ainda não era educador, era monitor de ATL e tinha vinte e tal olhos a olhar para mim: “quem é este... o que é que estamos aqui a fazer, o que vamos fazer agora?” E eu “ok, quem são... quem é esta gente, o que é que eu vou fazer?” Exactamente. Estás a perceber? E eu olho para esse pessoal que me diz: ♦“ahhhhh, quando é que vais trabalhar a sério?” Isto... esta piada tem um fundinho de verdade, porque ♦as pessoas não têm noção... a noção que têm é de que é um trabalho para mulheres e mesmo assim não lhe dão o devido valor. Uma mulher é uma mãe, uma mãe pode criar... quem cria um, cria trinta. E essa noção vai ser desconstruída em breve? Não. Nem pouco mais ou menos.

**A: Achas que não?**

**V:** Não.

(Toca o telemóvel do participante...)

**A: Obrigada. Olha preciso que me dêes um nome para te referir...**

[Nota final: O educador escolheu o seu nome e acordámos que teríamos de conferir o anonimato e a confidencialidade relativamente às pessoas e lugares que são mencionados.]



**ANEXO J**  
**GUIÃO DE ENTREVISTA AO EDUCADOR JORGE:**  
**2ª RONDA PARA APROFUNDAMENTO**

LOCAL - \_\_\_\_\_ DATA - \_\_\_\_\_ DURAÇÃO: \_\_\_\_\_

<b>Bloco</b>	<b>Objectivos específicos</b>	<b>Aspectos/ Questões a abordar</b>	<b>Observações/ Referências</b>
A) Legitimação da entrevista	Legitimar a entrevista  Motivar o entrevistado  Solicitar ao participante que acrescente à sua primeira entrevista as informações que pretende	<div>- Colocar o entrevistado na situação de membro da investigação</div> <div>- Informar o entrevistado da confidencialidade dos dados</div> <div>- Solicitar a autorização para a gravação da entrevista</div> <div>- Depois de ter lido a transcrição o que gostaria de dizer acerca da primeira entrevista?</div> <div>- Gostaria de acrescentar algo ao que disse?</div>	
B) Motivação/ escolha da profissão	Caracterizar a motivação pessoal para a escolha da profissão dos educadores que seguem uma profissão “associada ao género feminino”.	<div>- Queria ser bailarino. Porque não foi para o conservatório?</div> <div>- Que ideia tem da profissão de bailarino?</div>	
C) Representação da profissão	Caracterizar a representação que o educador tem da		

de educador de infância	sua profissão.		
D) Emergência do sentimento de pertença ao grupo profissional dos educadores	Caracterizar os aspectos mais significativos para a emergência do sentimento de pertença ao grupo profissional.	<p>- Primeiro ano de trabalho/ sentimento de pertença ao grupo de educadores:</p> <p>- Factores inibidores</p> <p>- Factores potenciadores</p>	
E) Construção do sentimento de pertença (identidade)	Caracterizar os momentos mais marcantes na vida profissional, que contribuem para a construção e desenvolvimento do sentimento de pertença/identidade.	<p>- Tem trabalhado só com educadoras?</p> <p>- Como é trabalhar só com mulheres?</p> <p>- Parece-lhe que exerce a sua profissão de forma diferente das educadoras?</p> <p>- Que contributo pode dar um homem à educação de infância (que não dê uma mulher)?</p> <p>- Há vantagens em ser homem nesta profissão? Esclareça.</p> <p>- Porque há tão poucos homens no curso de educação de infância?</p> <p>- É importante existirem mais homens no curso de educação de infância?</p> <p>- Como atrair mais homens para a profissão?</p>	

F)  A vida pessoal e construção da identidade profissional	Caracterizar a influência da vida pessoal na vida profissional e no desenvolvimento da identidade profissional.	- Como classifica o seu estilo de vida?  - Em que sentido a sua vida pessoal interfere no trabalho?	
G)  Agradecimento da entrevista	Agradecer a atenção e disponibilidade dispensadas e partilhar “poder”	- Gostaria de acrescentar alguma coisa ao que disse?  [Nota: Acordar com o participante em que termos será partilhada a transcrição.]	





**ANEXO K**  
**EDUCADOR JORGE: TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DE 2ª RONDA E**  
**PROTOCOLO DE ANÁLISE DE CONTEÚDO**

**Protocolo da análise de conteúdo à entrevista do educador-de-infância**  
**Código – EJ2**

**Participante:** Jorge

**Data:** 12/07/2012

**Início da entrevista:** 17H00

**Duração da entrevista:** 19 minutos e 40 segundos

**Metodologia:**

À semelhança da primeira entrevista, esta decorreu na instituição onde o participante trabalha. Tratou-se de uma conversa informal, para esclarecimento e aprofundamento de alguns aspectos da primeira entrevista. Foi feita após a fase de análise dos resultados, atendendo aos temas menos explorados com por este participante. Seguiram-se as linhas da investigação (apoiadas pelo guião criado para este encontro) e pelo código de ética que a entrevistadora reviu com o participante e deixou claro antes de iniciar a entrevista. A entrevistadora fez questão de referir os blocos que iam abordar antes de iniciar a entrevista, e deu a conhecer os pontos da primeira entrevista que gostaria de aprofundar nesta, como forma de melhor elucidar o participante.

Como o participante manifestou necessidade de acrescentar aspectos importantes relacionados com a “discriminação”, que após ter reflectido sobre a primeira entrevista considerou úteis à investigação, a investigadora iniciou a conversa dando a palavra ao participante para que falasse sobre essa questão.

Depois de transcrita, a entrevista foi dada a ler ao participante.

<p><b><u>Transcrição:</u></b></p> <p><b>Andreia:</b> Depois de teres lido a transcrição, precisas de acrescentar alguma coisa à entrevista?</p> <p><b>Jorge:</b> Portanto, sim gostaria de acrescentar ou reforçar a ideia que o ♥ preconceito ainda se sente ao trabalhar como educador de infância... ainda se sente o preconceito de ser homem.</p> <p><b>A: Gostarias de acrescentar mais alguma coisa?</b></p> <p><b>J:</b> Não, não, portanto é isso.</p> <p><b>A: Consta que quiseste ser bailarino e que não foste para o conservatório, foi isso?</b></p> <p><b>J:</b> Não fui para o conservatório, porque na altura devido à imaturidade, tive a falta de apoio e motivação de um adulto, quando falo de um adulto, falo de alguém de referência para mim, claro dos pais... mas, também por falta de informação deles e não estarem tão despertos para este caminho das artes na altura não é? E professores também. Se tivesse tido algum professor que tivesse sido mais desperto a esta minha vertente podiam ter-me informado melhor.</p> <p><b>A: Hum...hum... que ideia é que tens dessa profissão, de ser bailarino?</b></p> <p><b>J:</b> Penso que é uma profissão tal e qual como a do educador de infância no trabalho e dedicação total. ♥ <u>Tanto o bailarino como o educador têm de trabalhar com paixão. Portanto, a paixão está associada a essas duas profissões.</u></p> <p><b>A: Bem aqui no bloco B, em que tínhamos falado no sentimento de pertença ao grupo de educadores, falta-me esclarecer aspectos do teu primeiro ano de trabalho. Sobre o teu sentimento de pertença aquele grupo de educadores... que factores é que te inibiram, o que é que</b></p>	<p>♥ <u>Representação/ estereótipos de género</u></p> <p>Preconceitos associados ao educador-homem:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser uma profissão para mulheres</li> <li>- Rótulo da homossexualidade aos profissionais homens</li> </ul> <p>♥ <u>Representação profissão:</u> educador trabalha com paixão</p>
--	--

<p><b>não te fazia sentir por vezes parte do grupo?</b></p> <p><b>J:</b> Portanto, o factor principal inibidor foi a falta de prática pedagógica, portanto o...eu sentir-me desfalcado a nível de prática pedagógica, para não poder acompanhar e às vezes rebater algumas acções que tinha.</p> <p><b>A: Nunca sentiste da parte dos outros dificuldades de aceitação?</b></p> <p><b>J:</b> Não...Não....Não</p> <p><b>A: E factores potenciadores?</b></p> <p><b>J:</b> Potenciadores? Portanto, a forma dinâmica de, como rapaz, organizava as coisas na sala, e isso foi-me... portanto eu podia sentir esse <i>handicap</i> da falta pedagógica, mas quando eu organizava uma actividade, ou organizava uma manhã de plano, ou organizava o meu plano de actividades, quando o executava, a pessoa ou as pessoas que assistiam a ele gostavam, <u>♣davam-me logo <i>feedback</i> positivo, e isso sim dava-me a força, embora não tivesse a prática.</u> Mas depois a forma dinâmica como eu desenvolvia a actividade, preenchia essa inibição.</p> <p><b>A: Disseste duas palavras-chave, uma delas foi ser “rapaz”: “a forma como organizas por ser rapaz”. Explica-me, como é que um rapaz organiza?</b></p> <p><b>J:</b> É assim... eu vejo mais as raparigas a planear. Quando eu te digo rapaz é mais pelo que as outras pessoas me diziam, ou seja o modo como me viam a interagir com as crianças, <u>♣♣era diferente das raparigas.</u></p> <p><b>A: Diziam-te, e tu também sentias isso?</b></p> <p><b>J:</b> Sentia!</p> <p><b>A: Como?</b></p> <p><b>J:</b> Sentia, ham... não sei, não é sentir que é diferente, mas é mais à vontade, ou não é mais á vontade é com mais</p>	<p>♣ <u>Emergência de sentimento de <i>pertença</i></u> - potenciado pelo <i>feedback</i> positivo recebido</p> <p>♣♣ <u>Identidade:</u> ser educador-homem é diferente de ser educadora-mulher, o homem é mais descontraído e desenvolve maior cumplicidade com as crianças</p>
---	--

<p>“desportividade”. É uma “desportividade”, não é ser meticoloso. Às vezes as raparigas vão mais pelo meticoloso. E há uma maior cumplicidade dele [do homem-educador] com as crianças, as crianças sentem uma cumplicidade maior comigo.</p> <p><b>A: E tu sentes, quando estavas a dizer que o <i>feedback</i> que te davam os teus colegas de trabalho que foram um factor potenciador? Um feedback positivo faz-te sentir parte do grupo?</b></p> <p><b>J:</b> Sim.</p> <p><b>A: E é importante para uma pessoa que está a iniciar a carreira?</b></p> <p><b>J:</b> Muito importante, um <i>feedback</i> positivo do seu trabalho é muito importante, para o sentimento de pertença nos primeiros anos de trabalho.</p> <p><b>A: Tens trabalhado só com educadoras?</b></p> <p><b>J:</b> Só com educadoras.</p> <p><b>A: Do género feminino...</b></p> <p><b>J:</b> Do género feminino. Aí desculpa, quero acrescentar, eu ainda não era educador, foi quando acabei o curso de animador sociocultural fiz um trabalho numa escola básica de primeiro ciclo, portanto numa primária, e quem coordenava a ludoteca era um educador de infância homem.</p> <p><b>A: Hum...Hum... e tu trabalhaste directamente com ele?</b></p> <p><b>J:</b> Trabalhei directamente com ele, eu portanto fiquei a trabalhar na ludoteca e ele era quem coordenava a ludoteca.</p> <p><b>A: E desde que acabaste o curso?</b></p> <p><b>J:</b> Não.</p> <p><b>A: Não? Como colega educador não?</b></p>	
---	--

<p><b>J:</b> Não.</p> <p><b>A:</b> Como é que tem sido para ti como educador, já licenciado, trabalhar com mulheres?</p> <p><b>J:</b> ♣♣ <u>Olha eu tento manter-me o mais possível neutro, e isto quando digo neutro, digo neutro a possíveis trocas de informações que às vezes não chegam correctas ao destino.</u></p> <p>Não sei se me faço entender? Acho que há às vezes uma necessidade ou um hábito, que eu acho que é um hábito que tem de ser desmistificado, de que as mulheres trabalham com o "diz que disse pela frente".</p> <p><b>A:</b> Hum....</p> <p><b>J:</b> Pronto e então eu tento-me manter neutro com essas coisas.</p> <p><b>A:</b> "Diz que disse", achas que as mulheres provocam um ambiente, se calhar mais de "mais atrito" é isso?</p> <p><b>J:</b> Acho!</p> <p><b>A :</b> Tu tens um papel de quê?</p> <p><b>J:</b> Não faço de mediador.</p> <p><b>A:</b> Como dizes "neutralidade", é mesmo não te meteres?</p> <p><b>J:</b> Não me meto, não me meto. Eu sei como hei-de lidar com as pessoas, e não admito que alguém me venha, portanto, tirar satisfações da forma como eu me relaciono com A com B ou com C, mediante A, B e C se relacionam entre eles.</p> <p><b>A:</b> E sentes que as mulheres-educadoras fazem isso, no local de trabalho?</p> <p><b>J:</b> Sim, sim.</p> <p><b>A:</b> Com mais facilidade?</p> <p><b>J:</b> ♣♣ <u>Com mais facilidade... tomam partidos, eu sinto isso.</u></p>	<p>♣♣ <u>Ser educador no masculino:</u></p> <p>Enquanto educador trabalhou só com mulheres e sente necessidade de se manter neutro porque considera que as colegas tendem a tomar partidos e entrar em conflitos com mais facilidade que os homens.</p>
---	---

<p><b>A: Parece-te a ti que exerces a tua profissão de forma diferente que as educadoras mulheres, por seres homem?</b></p> <p><b>J: Não.</b></p> <p><b>A: Não, por que é que dizes isso? Não há nada que tu identifies que o homem possa trazer de contributo diferente?</b></p> <p><b>J: Se calhar só a o modelo masculino, porque as crianças olham para ele de maneira diferente do que olham para uma mulher, mas é por ser um homem. O modelo masculino desperta sensações diferentes numa criança, outra segurança que não desperta uma mulher e há crianças que não têm um modelo masculino em casa. Portanto, há crianças que à creche e ter <u>♣♣um modelo masculino é para elas muito importante.</u></b></p> <p><b>A: Mesmo para as que tem um modelo em casa tu achas que acaba por ser importante?</b></p> <p><b>J: Acho. Há por vezes o reforço, por vezes o modelo (como é que eu hei-de chamar? como é que eu hei-de dizer?), por vezes não têm o melhor modelo masculino em casa.</b></p> <p><b>A: Então, que contributo é que tu achas que trazes para educação de infância que não traz a mulher? Já falaste do modelo.</b></p> <p><b>J: Que contributo dá um homem? Eu nunca pensei realmente nisso, tirando a referência masculina. Ao ponto de que nunca tive nenhum modelo que me pudesse reportar essas informações, a diferença dos contributos, mas realmente nunca pensei sobre isso.</b></p> <p><b>A: Ok! Sentes que há vantagens em ser homem nesta profissão, tiveste alguma vez alguma situação de vantagem, mesmo que seja de “discriminação pelo positivo”?</b></p>	<p><b>♣♣ Ser educador no masculino/ contributos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelo para as crianças</li> <li>- Complementaridade ao trabalho das mulheres-educadoras</li> <li>- Desenvolvimento da profissão que beneficia com os contributos de ambos os géneros</li> </ul>
---	--

<p><b>J: ♣♣</b><u>Sim, sim já aconteceu darem-me os parabéns. Nessas formações que às vezes temos de fazer, dizerem: “Ah, que alegria é ver um homem a assistir”. Isso sentes, sentes que há vantagens a esse nível.</u></p> <p><b>A: És mais focado?</b></p> <p><b>J:</b> Sim é...</p> <p><b>A: Seres mais focado, para ti é uma vantagem?</b></p> <p><b>J:</b> Para mim é.</p> <p><b>A: Porquê?</b></p> <p><b>J: ♣♣</b><u>Em parte é uma responsabilidade, em parte é uma responsabilidade... mas eu gosto de ser notado.</u></p> <p><b>A: Além disso, na procura de emprego. etc... Nunca sentiste vantagem nenhuma em relação às mulheres, por ser homem?</b></p> <p><b>J:</b> De momento não. Verbalmente sim, as pessoas diziam: “Ah sim porque estão a querer mais homens do que raparigas, estão a pedir educadores homens”. Mas, realmente na prática, enviei o meu currículo e não me disseram nada, percebes?</p> <p><b>A: OK...</b></p> <p><b>J:</b> Verbalmente sim, na prática “pssss”.</p> <p><b>A: E na relação com os pais e com os colegas, achas que tens vantagens em relação a uma mulher?</b></p> <p><b>J:</b> Acho que não, eu acho que os pais atendendo à satisfação e educação dos filhos, tanto se lhes dá que seja um homem ou uma mulher, querem que eles estejam bem, estejam felizes, estejam satisfeitos...</p> <p><b>A: E em termos de atitudes, diferentes atitudes quer para uma mulher quer para um homem?</b></p>	<p>♣♣É uma responsabilidade ser homem porque são mais notados</p>
--	---



**J:** Não senti isso. Não, não sinto.

**A: Porque é que tu pensas que há poucos rapazes no curso de educação de infância?**

**J:** Porque o preconceito ainda existe, e muito, acho que pronto, hoje em dia a educação de a infância ainda é uma profissão para mulheres.

**A: Está associada ao género feminino, é isso?**

**J:** Sim, está.

**A: E qual seria, a teu ver, o motivo dos rapazes não escolherem este curso?**

**J:** O problema?

**A: Sim, se não escolhem é porque veem algum constrangimento, qual é que será o constrangimento?**

**J:** É assim, se querem..... É pá, eu.... Eu não vi , mas também acho que quem vê esse preconceito, não é quem quer escolher esse curso, acho que as pessoas que tem esse preconceito, são as pessoas mais afastadas, com os ideais mais afastados da educação, ou das pessoas da educação, as pessoas que já estão despertas à educação [de infância] e para seguir uma linha de discurso de educação, não tem esse preconceito.

**A: É importante para ti existirem mais homens no curso de educação de infância?**

**J:** Hammm... é assim é sempre bom a tua profissão progredir mais ainda, ♣♣e se nós constatarmos, a sociedade constatar que cada vez mais homens estão a procurar a educação de infância, regra geral, haverá um desenvolvimento [da profissão] e isso é bom.

**A: Associas o desenvolvimento (para me esclarecer), à existência no mesmo local de trabalho de homens e**

**mulheres?**

**J:** Exactamente! Nem só homens, nem só mulheres.

**A: Portanto têm o papel...**

**J:** ♣♣ De complementar. Complementar, é essa a minha ideia.

**A: Então e que ideias é que tu trarias para este trabalho, que eu estou a fazer, para atrair mais rapazes para tua equipa?**

**J:** Mostrar o trabalho do educador, valorizar o homem como educador, mostrar o dia-a-dia das rotinas, entendes?

**A: Hum ... Hum...**

**J:** Deixar de haver os rótulos da televisão e aparecer sempre as reportagens das educadoras e dos meninos todos, serem mostradas as coisas.

**A: Estás a falar de dar visibilidade?**

**J:** Dar visibilidade à profissão e ao homem dentro da profissão.

**A: Ora bem, há mais preconceitos que tu aches...**

**J:** Ora bem eu acho que há um preconceito de que, muitas vezes, os rapazes que estão na educação [de infância] são todos homossexuais.

**A: Vou só terminar aqui, com o que nos faltou aprofundar sobre a tua vida pessoal. Dentro da “construção da identidade”. Como é que classificas o teu estilo de vida?**

**J:** Sou uma pessoa de dinâmica e busco sempre, como é que te hei-de dizer, o outro lado da adrenalina. O seja a adrenalina, o prazer que me dá aquelas experiências novas e busco mais e mais. Vou buscando e se atingir um certo nível neste degrau de interesse vou conhecendo mais e

<p>procurando mais para que me possa dar mais adrenalina.</p> <p><b>A: Então atrai-te tudo o que é descoberta? Práticas novas?</b></p> <p><b>J:</b> Sim, sim. Mas também o aprofundar aquelas que já me são conhecidas ou então buscar-lhes outras formas.</p> <p><b>A: Como é que é o teu dia-a-dia?</b></p> <p><b>J:</b> O meu dia-a-dia é assim: é a correr, é dinâmico, é alegre, sou uma pessoa alegre e tento transmitir essa alegria sempre todos os dias.</p> <p><b>A: De que forma é que tu achas que isso se transporta para a profissão?</b></p> <p><b>J:</b> ...</p> <p><b>A: A tua forma de ser, de estar, tem alguma influência, ou tu és uma pessoa aqui [no trabalho] e outra quando estás fora?</b></p> <p><b>J:</b> Depende do cansaço, às vezes, mas tento ser a mesma pessoa aqui dentro que sou lá fora.</p> <p><b>A: Tentas ser?</b></p> <p><b>J:</b> Sim [risos].</p> <p><b>A: Em que sentido é que a tua vida pessoal interfere no trabalho?</b></p> <p><b>J:</b> •A minha vida pessoal interferir no trabalho, sim quer dizer que interfere a nível da motivação: positivo ou negativo. Portanto se me acontece alguma coisa boa lá fora, tenho uma novidade excelente, venho super feliz, chego aqui os miúdos notam essa felicidade, venho super motivado. Se calhar tenho um trabalho que em vez de ser terminado naquele dia começamos a dar asas e até pode ter mais coisas para alargar explorar.</p>	<p><i>Desenvolvimento da profissão:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mais homens na profissão</li> <li>- Dar visibilidade à profissão e ao homem na profissão, principalmente através dos meios de comunicação</li> </ul> <p>•<u>Vida pessoal vs. Profissional:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A vida pessoal também interfere na profissional a nível da motivação que se pode ter no trabalho, mas não interfere no profissionalismo com que exerce a sua actividade</li> </ul>
--	---

<p><b>A: Aumenta a tua criatividade... dá-te asas?</b></p> <p><b>J:</b> Exactamente, estimula-me, estimula-me todos os meus sentidos. Negativamente? estimula-me negativamente! Portanto se calhar se estiver no plano a tal pintura, vai ficar a pintura, ponto final não vou...</p> <p><b>A: Não vais aprofundar tanto?</b></p> <p><b>J:</b> Não vou aprofundar tanto, não vou se calhar estar tão disponível com os miúdos, para estar ao pé deles e estimulá-los enquanto eles pintam: E o que é que pintaste? O que é que estás a pintar? O que é que vais pintar? Que cor é que vais usar? Qual é que queres qual é que não queres?</p> <p><b>A: Sentes que afecta o teu profissionalismo?</b></p> <p><b>J:</b> Não, não...</p> <p><b>A: Nada mesmo? É a forma de estar no local é que não é a mesma...</b></p> <p><b>J:</b> A forma de estar, posso estar com mais sorriso nos lábios ou menos sorriso nos lábios, agora o profissionalismo está cá, não é por aí que falha.</p> <p><b>A: Olha Jorge. Por mim está, se quiseres acrescentar alguma coisa... estas eram as questões que eu gostava de esclarecer, depois eu mando-te.</b></p> <p><b>J:</b> Ok.</p> <p><b>A: Se quiseres dizer mais alguma coisa...</b></p> <p><b>J:</b> Não quero dizer mais, só boa sorte e que gosto muito de trabalhar contigo.</p> <p><b>A: Obrigada.</b></p>	
---	--



**ANEXO L**  
**GRELHA DE CATEGORIZAÇÃO E DE OPERACIONALIZAÇÃO**

ANÁLISE DE CONTEÚDO – GRELHA DE CATEGORIAS				
TEMAS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	OPERACIONALIZAÇÃO	REFERENCIAL TEÓRICO
I. Motivação pessoal para a escolha da profissão ♠	A. Motivação pessoal intrínseca	A1. Activa	Informa-nos das razões/motivações que levaram os educadores a escolher o curso de educação de infância.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conney e Brither (2001)</li> <li>▪ Feistritz (1983)</li> <li>▪ Huberman (1989)</li> <li>▪ Montecinos e Nielson (1999)</li> <li>▪ Olivier (1988)</li> <li>▪ Ornstein (1983)</li> </ul>
	B. Motivação pessoal extrínseca	B1. Passiva		
II. Factores de escolha da profissão ♦	C. Aspectos atractivos da profissão	C1. Positivos	Refere-se aos factores que determinaram a escolha da profissão e às reacções obtidas de outros, perante esta escolha.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cortez (2005)</li> <li>▪ Holland (1959, 1964)</li> <li>▪ Margalha (2009)</li> <li>▪ Ornstein (1983)</li> <li>▪ Super (1973)</li> </ul>
	D. Influências na escolha da profissão	D1. Família		
		D2. Amigos		
		D3. Experiências pessoais		
	E. Reacções das pessoas	E1. Positivas		
		E2. Negativas		
III. Representação da profissão de educador de infância ♥	F. Ser Educador	F1. Estereótipos associados à profissão	Refere-se à representação que o educador tem da sua profissão e aos aspectos que são percebidos como relevantes na construção identitária profissional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aker (1990, 1992)</li> <li>▪ Correia (2007)</li> <li>▪ DL 241/2001 (30 Agosto)</li> <li>▪ Gamble e Wilkins (1997)</li> <li>▪ J. O. Formosinho (1998)</li> <li>▪ Kelvin (1974)</li> <li>▪ Mesquita-Pires (2007)</li> <li>▪ Neto et al. (1999)</li> <li>▪ Nóvoa (1991)</li> <li>▪ Sarmento (1999, 2002)</li> <li>▪ Vasconcelos (2004)</li> </ul>
		F2. Perfil associado ao educador de infância		
		F3. Especificidade da profissão		
IV. Emergência do sentimento de pertença ao grupo profissional dos educadores ♣	G. O Modelo de Formação Inicial	G1. Aspectos positivos	Informa-nos sobre os aspectos mais significativos para a emergência do sentimento de pertença ao grupo profissional, referentes ao percurso formativo e aos primeiros anos de exercício profissional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Abreu (2001)</li> <li>▪ Curado (1992)</li> <li>▪ DeCorse (1999)</li> <li>▪ Dubar (1997)</li> <li>▪ Mead (1934)</li> <li>▪ Moreira e Macedo (2002)</li> <li>▪ Sarmento (1999, 2002)</li> </ul>
		G2. Aspectos negativos		
		G3. Relações interpessoais		
		G4. Prática pedagógica		
	H. Conclusão da formação inicial	H1. Sentimentos emergentes de pertença		

	<b>I.</b> Inserção na profissão	<b>I2.</b> Caracterização do primeiro emprego		
		<b>I2.</b> O primeiro contacto com as colegas educadoras		
		<b>I3.</b> Principais dificuldades/ constrangimentos		
		<b>I4.</b> Factores potenciadores		
		<b>I5.</b> Factores inibidores		
		<b>I6.</b> Momentos significativos		
		<b>I7.</b> Actuação – mudanças do 1º para o 2º ano		
<b>V.</b> Construção do sentimento de pertença (identidade) ♣♣	<b>J.</b> Exercício da profissão	<b>J1.</b> Grau académico que possui	Reporta-se à caracterização da situação profissional do educador de infância. Por um lado informamos, de forma retrospectiva, do processo de construção e desenvolvimento do sentimento de pertença/identidade; por outro lado dá-nos a conhecer, dentro da experiência profissional do educador, como é ser-se educador no masculino.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cooney e Brither (2001)</li> <li>▪ Cooney e Brither (2001)</li> <li>▪ Cortez (2005)</li> <li>▪ Gamble e Wilkins (1997)</li> <li>▪ Hyun e Tyler (1999)</li> <li>▪ Kelvin (1974)</li> <li>▪ Kelvin (1974)</li> <li>▪ Lacey (1997)</li> <li>▪ Margalha (2009)</li> <li>▪ Sainsaulieu (1988)</li> <li>▪ Sarmento (1999, 2002)</li> <li>▪ Seifert (1992)</li> </ul>
		<b>J2.</b> Tempo de serviço		
		<b>J3.</b> Situação profissional actual		
		<b>J4.</b> Momentos marcantes positivos		
		<b>J5.</b> Momentos marcantes negativos		
		<b>J6.</b> Aceitação por parte dos outros		
		<b>J7.</b> Relações interpessoais		
		<b>J8.</b> Identificação com o grupo de educadores		
	<b>K.</b> Adesão ao grupo profissional	<b>K1.</b> Aspectos facilitadores		
		<b>K2.</b> Aspectos dificultadores		
		<b>K3.</b> Formas de investir na profissão		
	<b>L.</b> Ser educador no masculino	<b>L1.</b> Modelos masculinos		
		<b>L2.</b> Trabalhar só com mulheres		

		<b>L3.</b> Principais dificuldades <b>L4.</b> Preconceitos sentidos/latentes <b>L5.</b> Vantagens sentidas <b>L6.</b> Diferença entre ser educador e educadora <b>L7.</b> Sentimentos em relação à profissão de educador		
<b>VI.</b> A vida pessoal e construção da identidade profissional <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>	<b>M.</b> Infância/ Juventude	<b>M1.</b> Dados biográficos	Dá-nos a conhecer, através de vivência pessoal do educador, como se articula a vida pessoal com a carreira e a relação entre estas dimensões e o desenvolvimento da identidade profissional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fuller e Brown (1975)</li> <li>▪ Huberman (2000)</li> <li>▪ Katz (1987)</li> <li>▪ Nóvoa (2000)</li> <li>▪ Sarmento (1999)</li> </ul>
		<b>M2.</b> Recordações de infância e juventude		
		<b>M3.</b> Dinâmica familiar		
		<b>M4.</b> Experiência enquanto aluno		
		<b>M5.</b> Momentos marcantes		
		<b>M6.</b> Influencias na escolha da profissão		
	<b>N.</b> Vida pessoal vs. Vida profissional	<b>N1.</b> Estilo de vida		
		<b>N2.</b> Influência da vida pessoal na profissional		
		<b>N3.</b> Influência da vida profissional na pessoal		
	<b>O.</b> Balanço	<b>O1.</b> Mudanças no modo de ser educador (desenvolvimento)		
		<b>O2.</b> Fase da vida profissional em que se encontra		
		<b>O3.</b> Nível de satisfação relativo à profissão		

Símbolos: ♠ - ♦ - ♥ - ♣ - ♣♣ - •

Cada tema está assinalado com um símbolo que foi utilizado para discriminar, na transcrição, aspectos relevantes, evidências e inferências que lhe são relativas.





**ANEXO M**  
**GRELHAS DE ANÁLISE DE CONTEÚDO**

<b>Tema I. MOTIVAÇÃO PESSOAL PARA A ESCOLHA DA PROFISSÃO</b>			
<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de registo</b>	
A. Motivação intrínseca	A1. Activa	<p>“Eu fiz todo o meu ensino secundário, aliás eu logo no 9º ano, 8º aliás, todo o actual 3º Ciclo, no secundário a pensar que ia ser engenheiro químico.”</p> <p>“Cheguei ao 12º ano e a coisa andava numa... comecei a ter uma desmotivação grande pela escola.”</p> <p>“Decidi ir para educador de infância, porque achei que era uma idade que me dizia mais do que as do 1º Ciclo. E foi de facto espantoso que foi uma identificação total com o curso.”</p> <p>“(…) é uma forma de realização.”</p> <p>“(…) é um envolvimento total. Tanto que eu dedico-me totalmente à profissão, ao que estou a fazer e contém sempre um factor de motivação e interesse grande.”</p>	EC1
		<p>“Entretanto quando eu acabei o curso de animador, ao nível do 12º, eu vi as saídas profissionais e achei que era um curso pouco reconhecido. Achei que ia estar na faculdade 3 anos, a tirar licenciatura em animação sociocultural, e que eu ia acabar a licenciatura e ia ficar na mesma, e não ia ter saídas profissionais.”</p> <p>“(…) só porque há uns anos quando eu estava no meu percurso mais jovem de dança, o meu sonho sempre foi ser bailarino.”</p>	EJ1
B. Motivação extrínseca	B1. Passiva	<p>“Primeiro eu candidatei-me a teatro e não fiquei colocado na faculdade.”</p> <p>“(…) entrei em geologia (...) onde estive de Outubro até Janeiro, salvo erro. Em Janeiro decidi desistir porque realmente não (...) queria uma relação com calhaus. (...) E sempre tive algum interesse no trabalho com crianças...”</p> <p>“(…) se não fosse educador de infância, seguia ou vertente da parte de animação ou então assistência social.”</p>	ED1

Tema II. FACTORES DE ESCOLHA DA PROFISSÃO			
Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	
C. Aspectos atractivos da profissão	C1. Motivos positivos	“Identificava-me com o dinamismo, com a actividade que as crianças te fazem, ou seja, te proporcionam e te fazem ser (...). Pelas características delas (...).O Jogo, a pintura (...) as artes, a dança (...) a dinâmica de sala.”	EJ1
		“ Concorri para o magistério (...). Decidi ir para educador de infância, porque achei que era uma idade que me dizia mais do que as do 1º Ciclo. E foi de facto espantoso que foi uma identificação total com o curso.”	EC1
		“Era uma coisa dentro da minha apetência e associado a isto era uma profissão muito ligada às relações humanas.”	ED1
		“Atrai-me sobretudo a possibilidade de podermos construir conhecimento com os miúdos (...) e de se tornarem activ(o)s na sociedade.”	
D. Influencias na escolha da profissão	D1. Família	“Quería uma relação (...) mais humana, mais com as pessoas.”	EJ1
		“A minha mãe toda a vida trabalhou rodeada de educadores de infância, portanto, a minha mãe estava dentro do que era ser educador de infância (...) quando eu lhe digo “olha mãe, pensei e vou para uma faculdade para educador”, ela achou muito bem (...) é uma pessoa que reconhece o trabalho do educador e sabe como é importante o educador na sociedade.”	
		“A minha mãe vendo esta minha indecisão, disse-me assim “olha lá porque é que não vais para tirar o curso de 1º Ciclo - ou professor primário na altura – ou de educador de infância? Tu gostas tanto de miúdos.”	
	D2. Amigos	“A minha mãe nunca me disse nada, apoiou-me sempre nas minhas decisões.”	ED1
		“Uma amiga minha (...) no momento em que lhe contei que me ia candidatar para educação de infância (...) me disse (...) a faculdade.”	ED1

	D3. Experiências pessoais	<p>“Escola profissional, tirei animação socio-cultural com vertente de assistente familiar e essa escola fazia muita parceria com a Escola de Educação de Infância, porque era perto, e entretanto acabei lá o curso e decidi, realmente ir para a Escola de Educação de Infância. (...)”</p> <p>“Quando acabei o curso de animador fui trabalhar para um agrupamento escolar, como auxiliar de educação, (...) a minha mãe toda a vida trabalhou com educadores de infância. (...)”</p>	EJ1
		<p>“Eu recordo-me muito do meu tempo de creche e de Jardim de Infância (...) sempre continuei a ter ligação com a minha educadora (...)”</p> <p>“ Aliás, tenho uma grande referência a nível de educadora de infância (...) é uma grande referência na minha terra. (...)”</p>	ED1
		<p>“Lembro-me de ir para o jardim e adorar.”</p> <p>“Os escuteiros mudaram muito a minha forma de estar na vida e mesmo a minha forma de pensar (...) se calhar também foi uma das razões pelo qual eu desisti do curso de geologia, porque foi nessa fase que comecei a achar que realmente eu queria algo mais pessoal e não propriamente com rochas.”</p>	
		<p>“Os meus pais até são os dois professores do 1º Ciclo, ou eram.”</p> <p>“À minha casa praticamente só iam professores, professores primários, para aí uns 10 casais ou mais.”</p>	EC1
E. Reacções das pessoas	E1. Positivas	<p>“A minha mãe (...) achou muito bem, achou muito bem porque dá muito valor ao trabalho do educador.”</p> <p>“[Avós] aceitaram bem.”</p> <p>“[Os amigos] conhecem-me, sabem como eu sou e diziam “os miúdos contigo, realmente acho que vão estar bem, porque tu és uma pessoa que estimula”.”</p>	EJ1

		“E foi muito bom ver a tal satisfação que ela [a sua antiga educadora] teve ou o prazer que ela teve e que me demonstrou de ver que eu tinha seguido a área.”	
		“A minha mãe nessa situação sim (...).”	EC1
		“E a minha avó fazia a maior questão do mundo em receber lá os meus amigos em casa. Fossem da minha idade, ou professores.”	
		“Eu vou-te dizer que a maior parte dos meus amigos disseram... “Eh pah, tu és um espertalhão, tu vais para educador porque aquilo é só mulheres (...).”	
	E2. Negativas	“[Na família] nunca tive qualquer tipo de reacção negativa, sempre me apoiaram.”	ED1
		“Os dois homens da família (...) o meu pai e o meu cunhado (...) ficaram um bocado “epah vê lá... será que vais ser bem aceite? Será que... Como é que vai ser depois..? É uma coisa que está muito para mulheres... Como é que vai ser?””	EJ1
		“ [Outras pessoas de referência] a nível critico, o ser rapaz, a minoria.”	EC1
		“O meu pai, o que me disse foi: “eh pah não vás para professor primário!” (...) durante muitos anos ganhavam muito mal.”	
		“Achavam que eu devia fazer outra coisa qualquer onde ganhasse mais dinheiro e tivesse alguma coisa socialmente mais reconhecida.”	

Tema III. REPRESENTAÇÃO DA PROFISSÃO DE EDUCADOR DE INFÂNCIA			
Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	
F. Ser educador	F1. Estereótipos associados à profissão	“É uma coisa que está muito para mulheres.”	EJ1
		<p>“(…) naquilo que é a valorização social, na representação social das profissões de professor, tu tens os educadores cá em baixo.”</p> <p>“(…) não têm uma formação científica e pedagógica, estão ali a tomar conta de meninos, e não são professores a sério.”</p> <p>“(…) só há praticamente mulheres.”</p> <p>“ (…) não é uma profissão socialmente valorizada.”</p> <p>“(…) o chefe da família (…) tem que ganhar mais que uma mulher.”</p> <p>“Quando tu tens um Director educador, para muitas pessoas, principalmente do ensino do 2º e 3º Ciclo e Secundário é uma coisa que não está nos horizontes...(…) há muito mais preconceito com isso.”</p>	EC1
		<p>“(…) a nível da sociedade que ainda é um peso muito grande termos um homem como educador.”</p> <p>“(…) a educação de infância é associada à mulher.”</p> <p>“(…) acho que acaba que acaba por haver sempre alguma dúvida, em relação à capacidade ou não de conseguirmos fazer.”</p>	ED1
	F2. Perfil associado ao educador de infância*	<p>“(…) a nossa formação nos desperta para algo dos mais pequenos.”</p> <p>“Tem formação académica.”</p>	EJ1
	F3. Especificidade da profissão	<p>“(…) há que ter ali uma sensibilidade.”</p> <p>“(…) o brincar para eles é muito importante.”</p> <p>“(…) ser educador é organizar toda a percepção que a criança vai tendo do</p>	EJ1

		<p>mundo. (...) é uma reorganização, uma estimulação.”</p> <p>“(…) aplicar teoria prática.”</p>	
		<p>“(…) construir o currículo a partir dos interesses que a criança manifestava (...) é uma visão radicalmente oposta àquilo que era o ensino primário (...) [que] tinha um programa, altamente castrador.”</p> <p>“(…) intencionalidade na acção educativa, criar muito bom ambiente educativo dentro do jardim-de-infância, uma boa relação e perceber o contexto em que estou a trabalhar.”</p> <p>“Toda a educação é em contexto.”</p> <p>“Não se faz educação em abstracto.”</p> <p>“(…) uma relação muito próxima também com os pais e com a comunidade.”</p> <p>“(…)a faixa dos 3/6 anos é uma faixa fundamental.”</p> <p>“Eu sou um modelo para eles.”</p> <p>“(…) acho que o acto educativo eminentemente cultural.”</p>	EC1
		<p>“(…) preocupação de contribuir para que as crianças tenham um ambiente onde se sintam seguras, onde haja um bem-estar entre educador e criança (...) se possa construir conhecimento (...) refiro uma colaboração mutua.”</p> <p>“(…) e temos a possibilidade de construir o conhecimento partindo do lúdico, com a intencionalidade que nos caracteriza...”</p> <p>“(…) colocar os andaimes (...)”</p> <p>“(…) valoriza o interesse das crianças e constrói o conhecimento a partir do que elas têm (...) aproveita todos os recursos que existem disponíveis à volta (...)”</p>	ED1

Tema IV. EMERGÊNCIA DO SENTIMENTO DE PERTENÇA AO GRUPO PROFISSIONAL DOS EDUCADORES			
Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	
G. O modelo de formação inicial	G1. Aspectos positivos	<p>“(...) professores excelentes.”</p> <p>“(...) destaco-te aulas de psicologia (...) de expressão plástica...”</p> <p>“(...) seminários com escritores, com ilustradores, com médicos...”</p> <p>“(...) o trabalho em grupo (...) perceber o quanto é importante ouvir e ver, palpar, o pensamento do outro...”</p>	EJ1
		<p>“(...) tive a sorte de ter uma orientadora (...) ela tinha vindo dos Estados Unidos com uma formação no High/Scope (...) tivemos um modelo estruturado e isso foi muito importante...”</p> <p>“(...) muita orientação da orientadora pedagógica...”</p> <p>“(...) tive a sorte de ter uma boa formação inicial...”</p>	EC1
		<p>“(...) ambiente que era extremamente familiar...”</p> <p>“(...) combinávamos jantar com os professores e havia um acompanhamento enorme.”</p> <p>“(...) um nível tão bom de ensino...”</p> <p>“(...) ali consegui perceber o que é realmente trabalhar como educador, aquilo que é possível fazermos, não apenas o educador enquanto responsável de sala, mas o educador que tem a vertente científica e de investigação...”</p> <p>“(...) eramos nós os alunos que fazíamos as conferências com os trabalhos de investigação que íamos tendo ao longo do curso e que eram trabalhos de qualidade.”</p> <p>“(...) posters científicos (...)”</p> <p>“(...) em relação à minha formação foram muito exigentes comigo e agradeço toda essa preocupação e exigência.”</p>	ED1



		<p>“(…) notávamos que os professores não eram apenas alguém que tinha conhecimento, mas alguém que se preocupava contigo.”</p> <p>“Tive a professora M. F., que foi uma grande referência para mim...”</p> <p>“(…) tivemos a oportunidade de fazer observações, várias observações (...) passamos por diferentes sítios: creche, biblioteca, atl, museu.”</p>	
	G2. Aspectos negativos	<p>“(…) aulas que (...) eu até hoje ainda não consegui perceber, ou ainda não consegui ir buscar nada.”</p> <p>[Quando quis desistir do estágio] “(...) não senti apoio, não senti apoio, e senti que as pessoas fechavam os olhos...”</p>	EJ1
		<p>“(…) eu só não achei grande piada ser homem numa formação inicial, eu estava sempre na berlinda.”</p>	EC1
		<p>“(…) a distancia...”</p> <p>“(…) teve a ver com a formação, nomeadamente em primeiros socorros, porque não tivemos...”</p> <p>“(…) tive investigação científica no segundo ano, que detestei porque era muito teórica era mesmo uma aula” só de exposição, nunca havia participação.</p> <p>“(…) literatura infantil, que para mim é uma das minhas paixões, e eu achei que foi extremamente pobre...”</p>	ED1
	G3. Relações interpessoais	<p>“Sim [bons relacionamentos com colegas e professores].”</p>	EJ1
	G4.Prática pedagógica*	<p>“Desisti de um estágio porque achei que ia contra todos os meus princípios que eu já tinha aprendido (...) É da nossa competência [julgar os espaços].”</p>	EJ1
		<p>“Agora daquilo que é conhecer melhor, perceber melhor a dimensão do que é ser educador de infância foi no último ano de estágio.”</p>	EC1
		<p>“(…) recordo muito a educadora (...) relação que ela tinha com as crianças (...) e tinha uma relação óptima também com a família.”</p>	ED1

		<p>“Na altura senti, porque já imaginava que estava ali a fazer qualquer coisa do papel de educador, que realmente é. Mas, depois ao longo do curso, fui pensando que não seria assim tão fácil.”</p>	
H. Conclusão da formação inicial	H1. Sentimentos emergentes de pertença	<p>“[Em Espanha] as pessoas que estavam lá e que trabalharam comigo, realmente reconheceram-me isso [como educador]”.</p> <p>“Era (...) cuidador tutor.”</p> <p>“Mas eu senti-me logo educador sim. Eu tive o canudo, tanto que lutei para que tivesse lá.”</p>	EJ1
		<p>“Logo! Assim que entrei: logo! No primeiro mês. (...) Eu senti-me educador logo [na formação inicial].”</p>	EC1
		<p>“Eu penso que a partir do momento que terminamos um curso as pessoas à nossa volta já nos vêem com aquela profissão.”</p> <p>“Mas, realmente só quando estamos no directo é que nós percebemos como é que é, e começamos a definir a nossa identidade profissional. Mas, já me sentia como um educador, o entanto um educador em formação.”</p>	ED1
I. Inserção na profissão	I1. Caracterização do primeiro emprego	<p>“(…) uma instituição grande, mas depois há... toda a gente sabe tudo de toda a gente, portanto, torna-se um pouco mais familiar...”</p>	EJ1
		<p>“Era um jardim-de-infância da rede pública, numa aldeia pequenina (...) 16 meninos em pré-escolar (...)”</p> <p>“Era sozinho (...) tinha uma sala que era um autêntico deserto, não tinha nada. Pronto e depois comecei a trabalhar lá, comecei eu a investir lá na sala.”</p> <p>“Ficou uma amizade para o resto da vida [com as duas professoras do 1º Ciclo] ”</p>	EC1
		<p>“(…) era uma IPSS, éramos 6 educadores, salvo erro, 2 educadores em pré-escolar e 4 nas salas de creche... Era o único rapaz.”</p> <p>“(…) havia um ambiente muito agradável na instituição (...) porque foi para lá uma</p>	ED1

		colega minha de curso também trabalhar e foram extremamente receptivos à nossa forma de trabalhar.”	
	I2. O primeiro contacto com as colegas educadoras*	“Também os senti muito tu cá tu lá.”	EJ1
		“Identifiquei-me, só que é assim às vezes havia características de um[a] e de outro[a] em que às vezes me reconhecia.”	
		“(…) era uma dinâmica completamente diferente da que elas faziam. Não tinha nada a ver, a maior parte das vezes não tinha nada a ver.”	EC1
		“Às vezes senti que, realmente, havia parecia que um confronto para despertar assim a [minha] atenção, ou a amizade...” “(…) Fui muito bem acolhido.”	ED1
		“(…) tinha formas diferentes de trabalhar e de explorar os temas que me iam sendo propostos...”	
	I3. Principais dificuldades/ Constrangimentos	<p>“(…) não conseguia organizar tão bem as coisas, pah, às vezes sentia-me um bocado será que não sei tanto, será que sou um educador medíocre.”</p> <p>“(…) no momento até podia chorar não é? Mas, depois chegava a casa e dizia não, vamos lá dar a volta por cima, e vamos lá ver como é que se faz. Porque eu sei fazer e vou fazer mais.”</p> <p>[As colegas viam-no como] “(…) inexperiente não é? O faltar a prática, o saber que é, mas é como: “eu sei que és educador, mas eu sei mais do que tu”.”</p> <p>“(…) divergência de ideias (...) Pela minha teoria, por saber o que é que se devia fazer... e pelo o que se fazia. (...) Em termos de auxiliar que estava comigo.”</p> <p>“(…) assegurei a sala dos 2 anos. Eram 14 meninos, 1 menina com NEE e foi complicado, foi complicado.”</p> <p>“(…) às vezes atrapalhava-me um bocado em termos da dinâmica de sala.”</p> <p>“Era complicado porque era os pais a</p>	EJ1

		<p>chegar, eram as batas para vestir, os casacos para tirar, era os pais a entrar...”</p> <p>[Necessidade de] “apoio...”</p> <p>“Organizar eles na sala (...) em dinâmica.”</p> <p>“(...) grande grupo...”</p>	
		<p>“(...) quando nós entramos no mercado de trabalho estamos muito inseguros.”</p> <p>“(...) a auxiliar era a meias com a escola e tu estás sozinho com um grupo de meninos...”</p> <p>“(...) era ter o grupo organizado...”</p> <p>“(...) Sempre com muitas regras...”</p> <p>“(...) interacção era muito positiva...”</p> <p>“Não tenho assim memórias de grandes inseguranças, só estas que eu estava a dizer, foi mesmo o primeiro mês em que a pessoa está ali “lançada às feras” (digamos assim, entre aspas).”</p>	EC1
		<p>“(...) fui para educador mas também como professor de música de toda a instituição, ou seja todos os dias eu tinha que sair meia hora da sala.”</p> <p>“O meu horário era extremamente estranho, muito, porque eu tinha de entrar às 11 horas e sair às 19 horas. Tanto que eu questionei o que é que era suposto fazer.”</p> <p>“Das principais dificuldades foi o contacto com os pais. Porque foi logo. Foi na reunião de pais onde me questionaram.”</p> <p>“A nível de sala foi a questão do trabalho com a auxiliar. Tive que aprender a trabalhar com ela.”</p> <p>“A questão do grupo, a nível das regras, não considero ter tido problemas a esse nível mas, foi um dos grandes desafios.”</p> <p>“A percepção do funcionamento de uma IPSS.”</p>	ED1

		<p>“O contacto com os pais, porque eu tinha algum receio pelo facto de ser homem.”</p> <p>“(…) mostrar que estava possível ali uma mudança, em relação ao trabalho que era feito até então, isso também foi uma das dificuldades que senti.”</p> <p>“Eu acho que é normal não nos sentirmos logo integrados na equipa (...) portanto as primeiras reuniões que eu tive, de equipa, eu estava sempre calado.”</p> <p>“(…) eu ainda não tinha percebido bem qual era o meu papel...”</p>	
	14. Factores potenciadores	<p>“(…) eu senti que as pessoas me reconheciam logo. Mas, também porque houve da minha parte um esforço para mostrar (...) o trabalho que eu fazia. Eu tive essa necessidade.”</p> <p>“(…) acho que o reconhecimento das outras pessoas, que vêm à sala, e que nos valorizam, acho que te estimula.”</p> <p>“Procurei a coordenação, a coordenadora. Procurei a colega do lado, que por sinal tinha sido minha colega de faculdade, estava à vontade.”</p>	EJ1
		“Davam-me logo feedback positivo, e isso sim dava-me a força, embora não tivesse a prática.”	EJ2
		<p>“(…) gosto de trabalhar em meios rurais...”</p> <p>“(…) o que fez a diferença foi o facto de eu ter vivido no campo e conhecer bem as dinâmicas destas comunidades e isso mais do que ser homem facilitou muito.”</p>	EC1
		<p>“(…) sou uma pessoa que se adapta extremamente bem a qualquer ambiente.”</p> <p>“(…) ao final de um mês já me considerava, mais ou menos um mês, já me considerava como educador de sala (...) porque estava muito mais envolvido na educação dos miúdos, ali era eu que tinha que responder por aquilo que eu estava a trabalhar...”</p>	ED1
	15. Factores inibidores	“(…) há pessoas que gostam mais de trabalhar em equipa e outras que não.”	EJ1

	I6.Momento significativo*	“(…) quando chegou por exemplo a primeira reunião de pais, a primeira reunião de pais foi o grande “boom”!”	EJ1
		“Agora estás sozinho, tens um grupo de meninos e agora amigo tu é que defines como é que isto vai andar.”	EC1
		“(…) no terceiro [dia], a minha colega tinha-se despedido, e fiquei eu a assegurar o pré-escolar com duas salas.”  “E devo dizer que no estágio curricular estamos extremamente protegidos. Só quando estamos como educadores é que conseguimos perceber qual é o nosso papel e de que forma é que vamos trabalhar.”	ED1
	I7. Actuação – mudanças do 1º para o 2º ano	“Eu era aéreo, eu era disperso, eu era um “brainstorming” de ideias na minha cabeça, entendes? E... hoje em dia, ahhh... agarro-as mais. Portanto, organizo-as mais. Escrevo mais (...) planifico mais. Avalio mais.”	EJ1
		“A preocupação antes era ocupar (...) o fazer, exactamente...”	
		--	EC1
		“(…) fui sentindo evolução.”  “(…) das grandes dificuldades que eu tive este ano que passou. Mas realmente me ajudou a perceber a assertividade com que eu muitas vezes tenho de estar...”	ED1

Tema V. PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO SENTIMENTO DE PERTENÇA (IDENTIDADE)			
Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	
J. Exercício da Profissão	J1. Grau(s) académico(s) que possui*	“Em termos de licenciatura sim.”	EJ1
		“Decidi, realmente ir para a Escola de Educação de Infância...”	
		“(…) fiz lá o curso do Magistério Primário.”	EC1
		“(…) duas especializações que fiz, na área de Administração Escolar (...) uma foi em 95 e outra foi em 2005 (...) CESE (...) 93/95. (...) em 2005, a parte curricular do mestrado (...) Não fiz o mestrado só fiz a parte curricular na Universidade...”	
		“Estudei numa escola superior na região centro.”	ED1
	J2. Tempo de serviço*	[Iniciou] “Em 2010.”	EJ1
		“Fui logo colocado (...) em 85.”	EC1
		“Em 2008/2009. Foi quando fiz o estágio profissional.”	ED1
	J3. Situação profissional actual*	“Educador de Infância”	EJ1
		“IPSS”	
		“(…) sala dos 2 anos”	EC1
		“Director do Agrupamento...”	
	J4. Momentos mais marcantes positivos	“Este ano estou à espera de colocação.”	ED1
		“(…) marcou-me com quem trabalho...”	EJ1
		“(…) população na sua maioria africana.”	
		“(…) a festa de Natal. (...) A preparação e a execução...”	
		[Palavras marcantes] “Parabéns!”	EC1
		“Os mais marcantes foram, os primeiros anos...”	
		“(…) estive 9 anos da Direcção Geral de Educação, foi outro percurso muito marcante em mim.”	
		“(…) ir para o directo, foi outro momento marcante, porque voltei outra vez...”	EC1
		“Depois o percurso que fiz aqui, como Director do Agrupamento é outro momento marcante.”	
		“(…) os momentos marcantes têm a ver com estes Ciclos, mas todos eles foram marcantes, isto do ponto de vista de	

		percurso.”	
		<p>“(…) projecto que eu fiz sobre as eleições presidenciais onde enviámos uma carta para o Presidente da Republica e obtivemos resposta...”</p> <p>“(…) os pais quando se começaram a aperceber do que se estava a passar eles disseram “isto é fantástico”...”</p> <p>“(…) assim como com os professores de 1º ciclo (…) ficaram espantados porque nunca imaginaram que era possível trabalharmos aquilo em pré-escolar...”</p> <p>“(…) as formações que dei (…) para auxiliares...”</p> <p>“(…) tínhamos sido visitados pelo responsável da Segurança Social, e ele fez um breve elogio ao trabalho e à organização do projecto [curricular].”</p>	ED1
	J5. Momentos mais marcantes negativos	“Reunião de pais (…) pela taxa de absentismo dos pais.”	EJ1
		<p>“Como educador não tenho momentos marcantes maus, como Director tenho!”</p> <p>“(…) os momentos negativos têm a ver com as resistências que as pessoas fizeram, que chegaram ao ponto de fazer queixas para a inspecção, isso é o aspecto mais negativo.”</p>	EC1
		<p>“(…) tinha uma criança que era extremamente agressiva, que batia tanto nos colegas como em mim, era assim mesmo muito complicado, e realmente andei um pouco desesperado.”</p> <p>“(…) fui tendo sempre alguns contactos com algumas educadoras que mostravam o tipo de educador que eu não queria ser.”</p> <p>“Com a criança autista (…) Senti que não estava a chegar aos pais.”</p>	ED1
	J6. Aceitação por parte dos outros	<p>“[No início] como me viam... inexperiente não é? O faltar a prática, o saber que é, mas é como: “eu sei que és educador, mas eu sei mais do que tu”.”</p> <p>“(…) em 4 meses de estar a trabalhar, senti-me educador, e senti que me reconheciam como tal, em conversas com superiores, em</p>	EJ1



		conversas com colegas, em conversas com auxiliares e em conversas com pais.”	
		“E era um homem, era um professor, o que era diferente de ser uma professora.”	
		“Depois é assim um professor que vai, que se dá com as pessoas que tem uma conversa ao mesmo nível, que vai ao mesmo café e bebe uma cerveja com eles é uma coisa que é... és aceite logo.”	EC1
		“ (...) rapidamente era integrado na comunidade, e era respeitado. A figura masculina trazia o respeito associado e depois como era uma pessoa muito próxima das pessoas, dava-me muito com elas e que convivia com elas.”	
	J7. Relações interpessoais	“E fui notando isso ao longo do ano com alguns dos pais, que tiveram assim uma difícil aceitação por ser eu o educador, por terem mudado de educador acima de tudo. Pelo menos, eu acho, que não se prendeu pelo facto de ser homem.”	ED1
		“(…) a questão da relação com os pais, não tenho medo deles mas tenho tido sempre alguns problemas, situações algo complicadas...”	
		“(…) não me sinto distante de ninguém.”	EJ1
		“Depois à medida que o tempo passou, e principalmente esses primeiro tempos, primeiro mês por aí, depois já não têm grande memória porque eu nunca tive assim grandes problemas nem de relacionamento com os miúdos, nem com os pais, nem com os colegas. A coisa funcionou sempre bem!”	EC1
	J8. Identificação com o grupo de educadores	“(…) são muitas mulheres (...) eram criadas tempestades num copo de água, ou seja e depois isso acaba por afectar as relações de todas as pessoas ali à volta...”	ED1
		“Quando existem muitas pessoas a trabalhar no mesmo sítio existem grupos e as pessoas tendem sempre a agradar e a puxar aquelas pessoas que acham que são mais importantes para esses grupos.”	
		“Eu às vezes olho para elas e digo assim “olha eu faria assim”.”	
		“Uma pessoa dinâmica, eu identifico-me. Uma pessoa alegre, eu identifico-me. Uma pessoa aberta em espírito, em mente...”	EJ1

		<p>“(...) pessoas que tenham a sala aberta como eu que não se importam que eu vá lá. Que não se importem que eu pergunte, que não se importam... que mostrem essa tal abertura de espírito que te dizia para poder explicar o que é que vou fazer, o que é que não vão fazer...”</p> <p>[Em termos de identificação com colegas] “Não, se calhar ainda estou em busca. (...) Ponho essa hipótese, ponho porque ver como outro rapaz actua nas mesmas situações que eu posso passar, acho que se calhar ajudava. Sim.”</p>	
		<p>“(...) a verdade é que tenho grande identificação com a profissão...”</p> <p>“(...) a minha experiência em creche nunca foi muito rica, nem muito agradável para mim (...) não é bem ali como não é bem no 1º Ciclo.”</p> <p>“Porque o que me interessa quando converso com alguém, sobre prática pedagógica é que a pessoa com quem eu esteja a falar seja relevante (...) vou procurar alguém que tenha uma mais-valia, e aí é indiferente se é homem se é mulher.”</p> <p>[Identifica-se com] “A competência!”</p>	EC1
		<p>“Identifico-me muito mais com o jardim-de-infância. Por que é onde eu me sinto realmente realizado...”</p> <p>“A forma de trabalho, sobretudo, trabalhava da mesma forma que eu, através de Método de Projecto. Acreditávamos nas mesmas coisas, a nível de educação de infância. A atitude dela, também, portanto extremamente activa e muito próxima às crianças (...) identificava-me muito com ela nesse aspecto! Mesmo na forma de visualizar a educação.”</p>	ED1
K. Adesão ao grupo profissional*	K1. Aspectos facilitadores	<p>“(...) o ir buscar teoria para o que está a acontecer, “isto acontece por isto”, e foi assim que eu consegui que as outras pessoas me reconhecessem e notar o mesmo, era “isto aconteceu porque o menino está neste estado evolutivo.”</p> <p>“Não havia nenhum educador que eu dissesse vai ser difícil chegar...”</p>	EJ1

		<p>“Este ano tive a sorte de poder partilhar mais com alguém e acho que isso está a ser muito produtivo.”</p>	
		<p>“Porque também toda a gente me tentava agradar.”</p> <p>“Disseram-me sempre [na instituição] para trabalhar da forma com que eu me sentisse melhor.”</p> <p>“(…) tivemos a sorte de além de pertencermos ao mesmo grupo de estágio, ao longo do curso, trabalhámos, não na mesma sala, mas foi lado a lado.”</p>	ED1
	K2. Aspectos dificultadores	<p>“Há pessoas que gostam mais de trabalhar em equipa e outras que não.”</p>	EJ1
		<p>“(…) acima de tudo é a questão da formação . (…)</p> <p>Porque pronto elas tiveram oportunidades diferentes das minhas, não estou a dizer que é uma forma errada de trabalhar, mas é diferente da minha…”</p>	ED1
	K3. Formas de investir na profissão	<p>“(…) pego no meu canudo e vou para fora, vou para Espanha (…)</p> <p>chego lá e digo que sou educador (…)</p> <p>demora imenso tempo até que te validem o curso. Que me demorou quase 2 anos.”</p> <p>“(…) pesquisar, sozinho, vou buscar livros aqui, pergunto a colegas se sabem de livros que me possam indicar bons (…)</p>	EJ1
		<p>“Este ano tive a sorte de poder partilhar mais com alguém e acho que isso está a ser muito produtivo.”</p>	
		<p>“(…) depois como eu investi a vida toda, muito, quer em formação continua e fundamentalmente em processos de autoformação…”</p> <p>“(…) ao envolver-me na associação [ASSOCIAÇÃO PROFISSIONAL] há uma quantidade de coisas que se eu não me tivesse envolvido me tinham passado ao lado e isso tem sido muito interessante.”</p>	EC1
		<p>“(…) duas especializações que fiz, na área de Administração Escolar.”</p> <p>“(…) CESE (…)</p> <p>foi espectacular, porque foi o tempo que eu me desenvolvo muito profissionalmente, senti mesmo isso, porque estava a ter uma formação na área do que estava a trabalhar (…)</p>	

		<p>“(…) a parte curricular do mestrado.”</p> <p>“(…) formação contínua (…).”</p> <p>“Há pouco tempo tive na Secretaria de Estado, (…) tinha a ver com a questão dos 0-3 anos (…).”</p> <p>“Direcção Regional”</p> <p>“(…) o percurso (…) como Director do Agrupamento.”</p> <p>“(…) de música ou de cinema tenho alguma formação, autoformação (…).”</p>	
		<p>[Publicações] “umas três (…) no CIANEI (…) nos GEDEI (…).”</p> <p>“(…) tornei[-me] assinante da Associação Profissional antes de terminar o curso.”</p> <p>“(…) fui tendo atenção por exemplo às formações... pela Associação Profissional (…).”</p> <p>“(…) nos encontros [Associação Profissional] eu acho que só temos a aproveitar com isso, que é a possibilidade de partilha de experiencias mesmo a nível de conhecimento de outros educadores, do tipo de trabalho que é feito e desenvolvido.”</p>	ED1
L. Educador no masculino*	L1. Modelos masculinos	<p>“(…) nunca tive a sorte de trabalhar com nenhum educador.”</p> <p>“Acabas por não encontrar um modelo.”</p> <p>“ [No caso da Casa Pia] eram situações graves e que punham o modelo masculino muito em causa.”</p>	EJ1
		<p>“(…) nunca tive assim uma referência masculina a nível de modelo (…).”</p> <p>“(…) quando eu estava no 1º ano, havia eu e um aluno no 4º ano. Eramos dois. Depois fiquei só eu.”</p> <p>“ [No trabalho] Era o único rapaz.”</p>	ED1
		[Colega educador] “na mesma escola, no mesmo jardim-de-infância? Não, nunca. Só no tempo em que estive a estudar no Magistério.”	EC1
	L2. Trabalhar	“Olha eu tento manter-me o mais possível neutro, e isto quando digo neutro, digo neutro	EJ2

	só com mulheres	a possíveis trocas de informações que às vezes não chegam correctas ao destino.”	
		“É preciso ter muita paciência. Eu costumo dizer sempre que durante os quatro anos eu não tirei um curso, tirei dois: um de educador e o outro de como lidar com mulheres.”	ED1
		“(…) eram criadas tempestades num copo de água…”	
	L3. Principais dificuldades	“(…) ninguém acreditava que eu era educador. A população masculina daqui pensava que eu era polícia.”	
		“(…) em termos da ideia que têm do trabalho de um homem e de um trabalho de uma mulher dificultou um bocadinho ao princípio.”	EJ1
		“(…) os pais (…) notava-se ali uns olhares mais…”	
		“Algumas colegas minhas sim, diziam mesmo “eu quero ver, temos de tirar uma fotografia quando tirares a primeira fralda.”	ED1
	L4. Preconceitos sentidos ou latentes	“(…) a questão de distinção de papéis.”	
		“(…)o que vês é muito mau, na altura eu lembro-me, foi uma altura em que o modelo masculino na educação, portanto aconteceu o caso Casa Pia.”	EJ1
		“Preconceito ainda se sente ao trabalhar como educador de infância... ainda se sente o preconceito de ser homem.”	
		“Ora bem eu acho que há um preconceito de que, muitas vezes, os rapazes que estão na educação [de infância] são todos homossexuais.”	EJ2
		“(…) qual era o estigma que podia estar associado ao educador? Era eu ser homossexual.”	
		“Se eu, por acaso, fosse gay e educador de infância, nunca poeria trabalhar numa comunidade rural.”	
		“E a pedofilia na altura não se falava não é?”	
		”[Ser olhado com] “Estranheza sempre.”	
		“Com os miúdos mais pequenos tem a ver com o carinho e afectividade, e com os homens terem aquele papel mais de rigidez, mais autoritarismo e tal, o homem não tem cá que andar a dar beijinhos.”	EC1

		<p>“[as mulheres têm mais capacidades] muitas vezes a ideia que as pessoas transmitem é essa”</p> <p>“(…) quando eu estive na creche, meteu confusão a algumas pessoas eu ir mudar fraldas.”</p> <p>“(…) a nível de creche e de mudar a fralda, se calhar os homens são vistos de uma forma muito menos capacitada para tal.”</p> <p>“À homossexualidade e talvez à pedofilia…”</p> <p>“(…) acabamos por ser rotulados como tal [homossexuais].”</p>	ED1
	L5. Vantagens sentidas	<p>“Sim, sim já aconteceu darem-me os parabéns. Nessas formações que às vezes temos de fazer, dizem: “Ah, que alegria é ver um homem a assistir”. Isso sentes, sentes que há vantagens a esse nível.”</p>	EJ2
		<p>“(…) foi um traço distintivo que me deu alguma vantagem.”</p> <p>“Figura masculina é uma figura com mais respeito.”</p> <p>“(…) eu não sou mais ou menos anónimo por ser educador homem (…) depois um dia comecei a fazer parte dos corpos dirigentes da Associação Profissional (…)”</p>	EC1
		<p>“ (… ) as educadoras todas queriam que eu fosse estagiar para o jardim delas.”</p> <p>“[Os pais] tinham assim muita curiosidade, e mostravam sempre bastante interesse pelo trabalho que eu desenvolvia.”</p> <p>[Os pais] “tendem a ter mais respeito para com os homens.”</p> <p>“(…) foi a Técnica que me disse, que realmente gostava de ter um homem na equipa.”</p>	ED1
	L6. Diferença entre ser educador e educadora:	<p>“Um modelo masculino [na educação] é para elas [crianças] muito importante.”</p> <p>[Os géneros têm um papel] “Complementar”</p>	EJ2

	Contributos no masculino	<p>“Como estava associado a uma figura, e continua, a uma figura mais do homem como a autoridade.”</p> <p>“Porque a relação homem/mulher aqui, portanto mãe/professor (mulher/homem) gera interacções diferentes (...) que acho que era mais positiva profissionalmente.”</p> <p>“Eu sou homem, há problemas que eu nunca vou ter por ser homem, nunca (...) é mais difícil uma mulher faltar ao respeito a um homem do que faltar ao respeito a uma mulher.”</p>	EC1
		<p>“(…) haveria mais homens na equipa educativa logo funcionaria de forma diferente.”</p> <p>“(…) se calhar não acontece tanto a questão de conflitos.”</p> <p>“(…) poderia ser uma coisa muito mais prática, dado que os homens acabam por serem muito mais práticos (...) mais directos.”</p> <p>“(…) acho que actuo de forma diferente (...) tem muito a ver com a mentalidade (...)”</p> <p>“(…) os homens acabam por ter uma calma diferente.”</p> <p>[A figura masculina] “Traz confiança (...) as crianças acabam por se sentir mais confiantes e mais seguras, porque é um homem, é forte (...). Porque se aparece um bicho não vão chamar a auxiliar, vão chamar o educador (...)”</p> <p>“(…) a junção de ambos [homens e mulheres] faz com que o trabalho seja muito mais produtivo, a nível de pontos de vista...”</p> <p>“(…) é muito importante, mostrares à sociedade que qualquer género pode estar presente numa profissão.”</p>	ED1
	L7. Sentimentos em relação à profissão de educador	<p>“(…) enquanto lá estive [em Espanha] encontrei mais educadores rapazes, e depois acho que estão com muito mais abertura e muito mais predispostos e aceitam muito mais o modelo masculino na educação.”</p>	EJ1

		<p>“Eu, se tivesse agora acabado o curso agora, e se já pudesse ir, se tivesse esta mobilidade ia [para Espanha].”</p>	
		<p>“Haver homens educadores, eu acho que é fundamental. (...) Porque a maneira como as crianças olham para um ou para outro não é o mesmo olhar.”</p>	EC1
		<p>“(…) se houvessem mais educadores masculinos, se calhar haviam mais rapazes a ir para o curso, porque acima de tudo iriam perder a vergonha, e também este preconceito que existe.”</p> <p>“(…) ao termos uma auxiliar, tens um homem e uma mulher (...) e acaba por reportar um bocadinho à (...) importância do papel do homem e da mulher na sociedade.”</p> <p>“Através de estudos, de posters, mesmo em questão de entrevistas, por exemplo, convites a salas de educadores, conversas com educadores, ou seja, para desmistificar esta ideia de todos os preconceitos, de todas estas situações que são criadas à volta educador homem, que são construídas.”</p>	ED1



Tema VI. A VIDA PESSOAL E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL			
Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	
M. Infância/juventude	M1. Dados biográficos	[Nascimento] “Lisboa / 1980”	ISJ
		[Vive com] “Pais”	EJ1
		[Data de nascimento] “1963”	ISC
		[Vive com a] “mulher e duas filhas”  “(…) uma infância que é passado nos anos 60/70 em Portugal, que era um país quase terceiro-mundista, e em muitos, muitos, aspectos...”	EC1
		[Nascimento] “Torres Vedras, 1982”  [Vive com] “Pais”  “(…) nasci na zona Centro (Distrito de Lisboa), mas sempre morei na zona Oeste, numa aldeia.”  “(…) o meu irmão (...) mais velho...”	ISD    ED1

	M2. Recordações de infância e juventude	<p>“Eu vivi a minha infância toda no campo, numa aldeia relativamente (...) sempre tive a sorte de ter muito acesso a muitas coisas que os miúdos da minha altura não tinham, ia para a praia todos os anos, várias vezes por ano e ia para praia e ia muitas vezes a Lisboa, viajava muito dentro de Portugal, obviamente. E para Espanha...”</p> <p>“(...) passava a vida toda no campo. (...) andava de bicicleta (...) íamos à azeitona(...) Íamos às bolotas, íamos aos figos. (...) A minha infância foi espectacular.”</p> <p>“(...) a minha avó soube sempre lidar com uma forma muito correcta, muito pedagógica (...) de tal maneira que os meus amigos chamavam-lhe a avó-punk! (...) Uma pessoa muito interessante, marcou-me muito. Tive uma adolescência muito aberta...”</p> <p>“(...) eu fui passar férias portanto, com os meus pais, nós íamos todos os anos, saímos para vários sítios...”</p>	EC1
		<p>“Nós brincávamos muito às pistolas, até fazíamos as nossas pistolas e andávamos lá aos tiros. Jogar às escondidas, jogar futebol...”</p> <p>“(...)o sítio onde fica o jardim [de infância] tem uma estrada onde fica o jardim, e eu costumava ir com o meu pai ver os miúdos a brincar...”</p>	ED1
	M3. Dinâmica familiar	<p>“(...) a minha família é muito pequena.”</p> <p>[A família] “Influencia-me muito, muito bem!”</p> <p>“Vou buscar a minha mãe e até chegar a casa, portanto, vou partilhando com ela estes momentos.”</p>	EJ1
		<p>“(...) um ambiente familiar muito porreiro em casa, com um irmão mais novo que, coitadinho passou um</p>	EC1

		bocado comigo.”	
		“(…) à minha casa praticamente só iam professores, professores primários, para aí uns 10 casais ou mais.”	
		“(…) junto a mim é tudo família, temos muitos primos além de nos conhecermos, todos os primos, também conhecemos todas as pessoas da aldeia a nível de miúdos da mesma idade.”	ED1
	M4. Experiência enquanto aluno	“A família é grande.”	
		“Eu recordo-me muito do meu tempo de creche e de Jardim de Infância (…) sempre continuei a ter ligação com a minha educadora.”	EJ1
		“Não tive no jardim-de-infância, como é óbvio, era coisa que nem existia.”	EC1
		“(…) o meu pai foi meu professor e 3 anos. Não teve grande piada porque estava sempre a levar nas orelhas à conta de ser o filho do professor.”	
		“(…) o meu pai era bom professor.”	
		“(…) do Magistério Primário tinha um professor que ia lá a casa quando estava a tirar o curso, e dizia “oh Carlos pah, quando é que eu vou lá a casa comer o tal chispe?”	
	M5. Momentos marcantes	“(…) estive num jardim-de-infância.”	ED1
		“(…) depois lembro-me de ir para o jardim e adorar e nem queria sair de lá sequer, lembro-me de algumas actividades que fazíamos, lembro-me de algumas brincadeiras que eu fazia no recreio, lembro-me também do Natal, de uma festa de Natal que nós fizemos (…) lembro-me de estar numa das salas numa área que era a feira (…) Lembro-me do carnaval...”	
		“O teatro, a dança, mas, também um dos momentos muito felizes da minha vida foi o fazer amigos noutro país. O eu sentir o sentimento de pertença noutra cultura.”	EJ1
		“(…) quando casei (...) e quando	EC1

		nasceram as miúdas.”	
		<p>“Era aquela questão de chegarmos aos 18 anos e tirar a carta e também ter tirado o curso.”</p> <p>“O falecimento de uma avó e de um primo também. (...) e quando o meu pai também teve um problema de saúde...”</p>	ED1
	M6. Influências na escolha da profissão	<p>“(...) escola profissional, tirei animação socio-cultural com vertente de assistente familiar e essa escola fazia muita parceria com a Escola de Educação de Infância<sup>24</sup>...”</p> <p>“(...) quando acabei o curso de animador fui trabalhar para um agrupamento escolar, como auxiliar de educação.”</p> <p>“(...) a minha mãe toda a vida trabalhou com educadores de infância (...) toda a vida tive essa ligação com educadores, então lá fui.”</p>	EJ1
		<p>“Tive oportunidades com os escuteiros que nunca tinha tido até então, desde participar em ajudas em lares, animações em casas de crianças deficientes, ou seja, tive um leque de actividades que me proporcionaram à mudança...”</p>	ED1
N. Vida pessoal vs. Vida profissional	N1. Estilo de vida	<p>“Sou uma pessoa de dinâmica e busco sempre (...) o outro lado da adrenalina. O seja a adrenalina, o prazer que me dá aquelas experiências novas e busco mais e mais.”</p> <p>“O meu dia-a-dia é assim: é a correr, é dinâmico, é alegre, sou uma pessoa alegre e tento transmitir essa alegria sempre todos os dias.”</p>	EJ2
		<p>“(...) eu gosto da minha vida, identifico-me muito com a minha vida, sou uma pessoa muito resiliente, e sou uma pessoa muito determinada.”</p> <p>“(...) gosto do que faço, sinto-me bem na vida e gosto daquilo que sou, não tenho problemas com a minha auto</p>	EC1

<sup>24</sup> Para preservar a confidencialidade dos dados o nome da universidade privada frequentada por Jorge foi alterado para Escola de Educação de Infância.

		<p>imagem, nem a minha auto estima.”</p> <p>“(…) vida positiva.(…) Faço exercício físico (…) gosto muito de cinema, tenho carradas de DVDs em casa, tenho p’raí 1000 DVDs em casa, tenho p’raí 6000 discos, vou muito ver concertos em Lisboa, vou muito à Fundação Calouste Gulbenkian, à Culturgest, ao CCB, música clássica e jazz.”</p>	
		<p>“Sou calmo, ao mesmo tempo um pouco extrovertido, quando tenho confiança. Considero-me positivo. Embora tenha as minhas fases menos positivas. Lutador também. Teimoso.”</p> <p>“(…) gosto de chegar ao final do dia e pensar que aproveitei o dia da melhor forma e que contribuí para que as pessoas que estiveram à minha volta que também tenham tido um dia agradável.”</p> <p>“(…) pratico dança, pratico natação.”</p> <p>“Sou escuteiro também.”</p> <p>“Também estou responsável pelo coro.”</p> <p>[Toco] “guitarra.”</p>	ED1
	N2. Influência da vida pessoal na profissional	<p>“(…) ser positivo influencia muito a minha vida profissional, o eu saber dar a volta por cima.”</p> <p>“(…) os valores que me transmitiram.”</p> <p>“(…) acho que a estrutura familiar é muito importante...”</p>	EJ1
		<p>“(…) não há nada que transforme mais a vida de uma pessoa que os filhos.”</p> <p>“(…) o facto de as minhas filhas crescerem, e de eu perceber como é que as coisas são, os problemas que elas passam, e o facto de eu trabalhar</p>	EC1

		com alunos, aqui na escola, desses níveis etários, sim nesse sentido sim, influencia.”	
		<p>[Os escuteiros influenciam] “a nível da questão das brincadeiras. Claro que também tem a vertente de pedagogia (...) Amizade é das coisas mais importantes, família, respeito pelo outro.”</p> <p>“(…) nós somos fruto das experiências que já tivemos, e a nossa profissão e a minha atitude, mesmo a nível de valores enquanto educador que eu tento passar, são os valores que acabaram por me ser transmitidos ao longo da minha vida e ao longo das vivências que eu também fui experienciando.”</p>	ED1
	N3. Influência da vida profissional na pessoal	<p>“A profissional [influencia mais] a pessoal!”</p> <p>“Acho que na nossa profissão, é uma profissão que nós não temos um horário das 9 às 5 (9H/17H). Acho que saímos às 5 (17H) e chegamos a casa e temos de pensar muita coisa (...) O ter que preparar, o ter que planear.”</p> <p>“(…) termos o fim-de-semana por exemplo, com o tempo fantástico e podermos ir para fora, e teres de chegar a casa e dizeres assim “não, não, não posso mesmo porque tenho que ir preparar as coisas”. “</p> <p>“Nós temos que abdicar de estar com a pessoa. Sim, influencia [a vida relacional] ”.</p>	EJ1
		“A minha vida pessoal interferir no trabalho, sim quer dizer que interfere a nível da motivação: positivo ou negativo. Portanto se (...) venho super feliz, chego aqui os miúdos notam essa felicidade.	EJ2
		“[Trabalho] 9 horas (...) Às vezes muito mais mas... tenho outra coisa má é que levo trabalho para casa.”	EC1

		<p>“A minha mulher queixa-se muito.”</p> <p>“(…) às vezes não é burocracia, é coisas que eu tenho que fazer, por exemplo, se tenho que fazer uma informação para enviar aos professores (…) tenho que avaliar os professores e ainda não os avaliei…”</p> <p>[Enquanto educador] “trabalho de construção de coisas, materiais a maior parte das vezes.”</p> <p>“Eu não tenho uma vida profissional e uma vida pessoal, tudo está misturado.”</p> <p>“Influenciou-me mais o facto de ser educador no meu desempenho de papel de pai, do que o contrário.”</p>	
		<p>“(…) acabamos sempre por levar trabalho para casa, claro. Eu costumo dizer que nós temos uma profissão 24 horas por dia (…) nós vamos a pensar no que aquele menino estava a dizer que estava triste (…) A questão da planificação (…) Arranjar soluções para algumas situações que possam acontecer, a questão da reflexão, muitas vezes a avaliação, também.”</p> <p>“(…) acaba por não ter, propriamente, uma vida pessoal. Eu gostaria de ter mais calma, em que não seja só o trabalho.”</p>	ED1
O. Balanço*	O1. Mudanças do modo de ser educador (desenvolvimento)	<p>[As experiências profissionais vividas]</p> <p>“Tornaram-me mais tolerante… (…)</p> <p>Fizeram-me mais parar e pensar…”</p>	EJ1
		<p>“(…) um <i>know how</i> enorme de uma quantidade de coisas, que depois nós podemos mobilizar não tanto, se quiseres do ponto de vista relacional adulto-criança assim de uma forma muito directa, mas se quiseres do ponto de vista de organização, de riqueza do próprio acto educativo, porque há mais coisas que nós mobilizamos na acção educativa.”</p>	EC1
		<p>“Não é quando acabamos de acabar o curso, e quando terminamos o curso que nós nos tornamos educadores, mas a partir daí que é que nos começamos a definir como educadores e começamos a procurar a nossa</p>	ED1

		prática e a nossa identificação profissional.”	
		“(…) só trabalho como educador de infância, quando volto para Portugal. (…) Em 2010”.	EJ1
		“Maturidade...”	
		“(…) a motivação intrínseca e da minha própria dinâmica de trabalho, não penso que tenha diminuído até num certo sentido aumentou, até porque consigo fazer uma gestão mais correcta da minha vida, do tempo, etc.”	EC1
		“As diferenças são essas sinto-me mais seguro e mais sereno.”	
	O2. Fase da vida profissional em que se encontra	“Sinto-me bem, (...) é pelos miúdos que sou educador, e também é com a esperança que todos os que passam pelas minhas mãos possam tornar-se indivíduos activos e solidários na sociedade.”	
		“(…) no 2º ano em que eu estive no pré-escolar, portanto 2009/2010, que já estava a ficar cansado, porque também tive um grupo um bocadinho complicado (...) Custava-me acordar e pensar que tinha que ir trabalhar, logo no segundo ano, mas isto não era muito bom.”	ED1
		“(…) desesperado, por neste momento não estar colocado...”	
	O3. Nível de satisfação relativo à profissão	“(..) se voltasse atrás se calhar seria bailarino.”	EJ1
		“Completamente, completamente. Sem nenhuma dúvida. Não! Já te disse não há nada, que imagine, com que me identificasse mais. Nenhuma profissão.”	EC1



		<p>“Neste momento eu acho é que nós estamos a ser demasiadamente influenciados pelas burocracias que vão sendo decididas, e é isso que eu acho que muitas vezes cria a desmotivação.”</p> <p>“Voltaria [a escolher ser educador]. Porque é aquilo que eu me sinto a fazer bem.”</p>	ED1
--	--	---	-----

## **ANEXO N**

### **GUIÃO PARA ESCRITA DAS HISTÓRIAS DE VIDA/PERCURSOS**

[Documento utilizado como directriz para a escrita da “História de Vida” de cada Educador]

#### **GUIÃO PARA A ESCRITA DOS PERCURSOS DOS EDUCADORES DO GÉNERO MASCULINO**

##### **Breve Apresentação/ Enquadramento**

- Como conheci o educador
- Aspectos que me despertaram o interesse
- Como foi feita a primeira abordagem/ proposta para participar no estudo
- Receptividade do participante
- Critérios para ter sido seleccionado
- Como foram recolhidos os dados

(número de encontro/ duração / descrição dos encontros - onde, como, gravações, forma de sentar e de conversar.../ partilha das transcrições e das histórias de vida – reacção, como foi a aceitação, se houve correcções e recomendações, “descodificação” sonora, se houve proposta de alterações de conteúdo...)

##### **A pessoa**

- Dados biográficos da infância e juventude

(data de nascimento/ local de nascimento/ estrutura familiar/ dinâmica familiar/ memórias do jardim-de-infância/ aspectos críticos deste período que sejam mais relevantes para os objectivos do estudo...)

- Traços de personalidade
- Gostos e interesses

##### **Percurso académico e profissional**

- Situação profissional actual
- Escolha profissional

(questões de motivação, factores de escolha e representação da profissão – seguir as categorias e subcategorias destes temas)

- Formação inicial

(modelo de formação, sentimentos emergentes de pertença - seguir as categorias e subcategorias destes temas)

- A entrada na profissão e os primeiros anos como educador

(seguir categorias dos temas “emergência do sentimento de pertença...” e “construção do sentimento de pertença”)

- Aspectos críticos profissionais

(momentos marcantes, dificuldades, preconceitos, vantagens...)

- Implicação profissional

(envolvimento e trabalhos relevantes na área da educação de infância...)

##### **Ser educador no masculino**

- Percepções, experiências, representações desde a da escolha da profissão à actualidade

##### **Balanço da Vida Pessoal vs. Vida Profissional**

- Sentimentos de pertença ao grupo profissional: da emergência à construção identitária
- Visão retrospectiva do percurso trilhado (nível de satisfação)



## ANEXO O - CRONOGRAMA DAS FASES DE INVESTIGAÇÃO

CRONOGRAMA Calendarização das diferentes fases da investigação	2011												2012									
	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out
<b>1ª Fase: Definição do Plano de Investigação</b>																						
Definição da problemática																						
Revisão de literatura/ Estado da arte																						
Formulação do plano de investigação																						
Entrega do plano de investigação (U.C. Met I)																						
<b>2ª Fase: Preparação dos instrumentos de recolha de dados</b>																						
Elaboração dos instrumentos de investigação: Guião de Entrevista																						
Validação da entrevista																						
Seleccção dos participantes/ contactos																						
<b>3ª Fase: Projecto da Tese de Dissertação</b>																						
Redacção e entrega do Pré-Projecto da Tese de Dissertação (Met II)																						
<b>4ª Fase: Recolha de dados</b>																						
Pedidos de autorização e protocolos de consentimento informado																						
Aplicação das entrevistas: uma exploratória e três definitivas																						
Transcrição das entrevistas																						
<b>5ª Fase: Análise de dados recolhidos</b>																						
Organização dos dados recolhidos																						
Análise de conteúdo																						
Cruzamento de dados e interpretação dos resultados																						
<b>6ª Fase: Redacção da dissertação</b>																						
Redacção do primeiro esboço da parte empírica																						
Entrega do esboço da parte empírica																						
Redacção final da parte empírica																						
Leituras voluntárias, revisão e conclusão da dissertação																						
<b>7ª Fase: Preparação da apresentação e defesa oral</b>																						
Reajustes finais e estruturação da apresentação oral																						